REVISTA COMUNICAÇÃO, CULTURA E SOCIEDADE

Dossiê Especial #rccs19

IV COLÓQUIO MATO-GROSSENSE DE EDUCOMUNICAÇÃO

EDUCOMUNICAÇÃO SOCIOAMBIENTAL, INTERCULTURAL E INDÍGENA

RCCS – Edição 19, VOL. 12, Ano 11, N1 – JAN /OUT - 2026

Organização

LAWRENBERG ADVÍNCULA DA SILVA
SONIA REGINA SOARES DA CUNHA

ISSN 2317 7519
COMUNICAÇÃO

UNEMAT
Universidade do Estado de Mato Grosso
Carlos Alberto Reyes Maldonado

EDITORA UNEMAT 25 anos

Revista Comunicação Cultura & Sociedade
ISSN: 2317-7519
DOSSIÊ IV COLÓQUIO MATO-GROSSENSE DE EDUCOMUNICAÇÃO
EDUCOMUNICAÇÃO SOCIOAMBIENTAL, INTERCULTURAL E INDÍGENA
Edição 19, V. 12, Ano 11, Nº 1, 2026

UNEMAT
Universidade do Estado de Mato Grosso
Carlos Alberto Reyes Maldonado

EXPEDIENTE

REVISTA COMUNICAÇÃO, CULTURA E SOCIEDADE (RCCS) ISSN: 2317-7519 (**Comunicação**)
Revista do Grupo de Pesquisa Comunicação, Cultura e Sociedade da Universidade do Estado de Mato Grosso (Unemat), com apoio da Editora da Unemat e do Grupo de Pesquisa Comunicação, Cultura e Sociedade.
Portal RCCS: https://periodicos.unemat.br/index.php/ccs E-mail: lawrenberg@unemat.br
Editoração: A RCCS utiliza como sistema de editoração o Open Journal Systems.
Indexação: A RCCS está indexada em diversas bases dados, entre elas, o Portal de Periódicos da Capes, Reviscom, Google Scholar e Diretory of Open Acces Journals (DOAJ).

A REVISTA COMUNICAÇÃO, CULTURA E SOCIEDADE (RCCS) é uma publicação acadêmica desde 2013 como periódico acadêmico da área de Comunicação e suas áreas afins. Atualmente ela é coordenada, editada e supervisionada por editoria executiva formada pelos professores Dr. Lawrenberg Advíncula da Silva (Unemat) e Dra. Sonia Regina Soares da Cunha, com o apoio editorial de: Luiz Kenji Umeno Alencar (Supervisão de Bibliotecas), Pedro Henrique Romeiro Ferreira (Assistência Editorial), Heloiza Gadani Mendes de Souza (Assistência Científica/Parecerista) e professora Dra. Maristela Cury Sarian (Assessora de Gestão da Editora e das Bibliotecas).

CONSELHO EDITORIAL (em ordem alfabética)
Dra. Antônia Alves (Universidade do Estado de Mato Grosso – Unemat)
Dra. Eveline dos Santos Teixeira Baptistella (Universidade do Estado de Mato Grosso - Unemat)
Dr. Gibran Luís Lachowski (Universidade do Estado de Mato Grosso – Unemat)
Dr. Itamar Nobre (Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN)
Dr. Iuri Gomes Barbosa (Universidade do Estado de Mato Grosso – Unemat)
Dr. Josuel Mariano Hebenbrock (Universidad Pompeu Fabra, Espanha)
Dr. Juliano Domingues da Silva (Universidade Católica de Pernambuco – Unicap)
Dr. Juliano Maurício de Carvalho (Universidade Estadual Paulista – Unesp)
Dr. Marcelo de Oliveira Pires (Universidade Estadual de Santa Cruz – UESC-BA)
Dra. Marli Barboza da Silva Lustig (Universidade do Estado de Mato Grosso - Unemat)
Dr. Paulo Eduardo Linz Cajazeira (Universidade Federal de Pelotas – UniPel-RS)
Dr. Rafael de Jesus Gomes (Universidade do Estado de Mato Grosso - Unemat)
Dr. Rafael Rodrigues Lourenço Marques (Universidade do Estado de Mato Grosso – Unemat)
Dra. Rosana Alves (Universidade do Estado de Mato Grosso – Unemat)
Dra. Rosceli Kochhann (Universidade do Estado de Mato Grosso - Unemat)
Dr. Ulisflávio Oliveira Evangelista (Universidade do Estado de Mato Grosso - Unemat)

CONSELHO CIENTÍFICO (em ordem alfabética)
Dr. Alfredo José da Costa, (Universidade Federal de Goiás – UFG-GO, Brazil
Dra. Antônia Alves, Universidade do Estado de Mato Grosso – Unemat, Brazil
Dr. Antonio Sardinha (Univ. Federal do Amapá)
Dr. Eduardo Luís Mathias Medeiros (Universidade do Estado de Mato Grosso – Unemat)
Dr. Élmano Ricarte de Azevêdo Souza (Universidade Nova Lisboa, Portugal)
Dra. Eveline dos Santos Teixeira Baptistella (Universidade do Estado de Mato Grosso - Unemat)
Dr. Felipe Collar Berni (Universidade Federal Roraima – UFRR)
Dr. Gibran Luís Lachowski (Universidade do Estado de Mato Grosso – Unemat)
Dr. Itamar de Morais Nobre (Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brazil)
Dr. Iuri Gomes Barbosa (Universidade do Estado de Mato Grosso - Unemat)
Dr. Juliano Domingues da Silva (Universidade Católica de Pernambuco)
Dr. Lawrenberg Advincula da Silva, Universidade do Estado de Mato Grosso - Unemat)
Dra. Marli Barboza da Silva Lustig (Universidade do Estado de Mato Grosso – Unemat)
Dr. Rafael de Jesus Gomes (Universidade do Estado de Mato Grosso - Unemat)
Dr. Rafael Rodrigues Lourenço Marques, Universidade do Estado de Mato Grosso - Unemat)
Dra. Rosana Alves (Universidade do Estado de Mato Grosso – Unemat)
Dra. Roscéli Kochhann (Universidade do Estado de Mato Grosso – Unemat)
Dr. Ulisflávio Evangelista (Universidade do Estado de Mato Grosso – Unemat)
Dra. Vânia Maria Lescano Guerra (Univ. Federal de Mato Grosso do Sul -UFMS)

As opiniões expressas nos artigos são de inteira responsabilidade dos autores. Todo material incluído nesta revista tem a autorização expressa dos autores ou de seus representantes legais. Qualquer parte dos artigos da revista pode ser reproduzido desde que citados autor e fonte.

EDITORA UNEMAT 25 anos
JORNALISMO UNEMAT 2006-2026

Revista Comunicação Cultura & Sociedade
ISSN: 2317-7519
DOSSIÊ IV COLÓQUIO MATO-GROSSENSE DE EDUCOMUNICAÇÃO
EDUCOMUNICAÇÃO SOCIOAMBIENTAL, INTERCULTURAL E INDÍGENA
Edição 19, V. 12, Ano 11, Nº 1, 2026

SUMÁRIO

EDITORIAL (em português) 1
Educomunicação Socioambiental, Intercultural e Indígena:
Descolonizando Narrativas e Saberes
Lawrenberg Advíncula da Silva
Sonia Regina Soares da Cunha

EDITORIAL (em inglês) 5
Socio-Environmental, Intercultural, and Indigenous Educommunication:
Decolonizing Narratives and Knowledge
Lawrenberg Advíncula da Silva
Sonia Regina Soares da Cunha

CONFERÊNCIA DE ABERTURA 9
IV Colóquio Mato-Grossense de Educomunicação
Ismar de Oliveira Soares

ARTEDUCOMUNICAÇÃO DECOLONIAL E EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: 24
As confluências do projeto Caminho das Águas
Mauricio Virgulino Silva

RETOMAR O MITO 41
Uma necessidade da Educomunicação Socioambiental
Carmen Lúcia Melges Elias Gattás

A EXPERIÊNCIA DA EDUCOMUNICAÇÃO SOCIOAMBIENTAL EM MÍDIA INDEPENDENTE: a diversidade de caminhos de cidadania 62
Sucena Shkrada Resk
Antonia Alves Pereira

REFLEXÕES ANALÓGICAS EM TEMPOS DIGITAIS 81
da produção à distribuição audiovisual do cinema indígena
Ariane Porto Costa Rimoli

ENTREVISTA 94
Do Jornalismo Indígena ao Etnojornalismo
Helena Corezomaé

ENSAIO FOTOGRÁFICO 106
Vozes, Práticas e Territórios
Rosana Alves de Oliveira

Revista Comunicação Cultura & Sociedade
ISSN: 2317-7519
DOSSIÊ IV COLÓQUIO MATO-GROSSENSE DE EDUCOMUNICAÇÃO
EDUCOMUNICAÇÃO SOCIOAMBIENTAL, INTERCULTURAL E INDÍGENA
Edição 19, V. 12, Ano 11, Nº 1, 2026

EDITORIAL

EDUCOMUNICAÇÃO SOCIOAMBIENTAL, INTERCULTURAL E INDÍGENA: DESCOLONIZANDO NARRATIVAS E SABERES

As emergências socioambientais, climáticas e epistêmicas do século XXI impõem à ciência contemporânea o desafio inadiável de revisar suas premissas, romper com o monólogo eurocêntrico e reconhecer a pluralidade de saberes que emergem dos territórios tradicionais. É sob o signo dessa inflexão transformadora que este dossiê (Ed. nº 19 da revista Comunicação, Cultura e Sociedade – CCS) reúne uma conferência de abertura, quatro artigos, uma entrevista de referência e um ensaio fotográfico documental originados no âmbito do IV Colóquio Mato-Grossense de Educomunicação, realizado em formato híbrido, com polo central no campus de Barra do Bugres (MT) da Universidade do Estado de Mato Grosso (Unemat), em 2025. O evento foi organizado pelo Grupo de Pesquisa em Jornalismo, Educomunicação e Cidadania (Educom.Jor), por meio de uma colaboração entre o curso de graduação em Jornalismo e o Programa de Pós-Graduação em Ensino em Contextos Indígenas Interculturais (PPGECII) da Unemat.

Ao explorar a interseção entre comunicação, educação, arte e ecologia, os trabalhos aqui apresentados estabelecem a educomunicação não apenas como um recurso instrucional ou ferramenta técnica, mas como um paradigma pedagógico, ético e político voltado à emancipação social e à justiça cognitiva. Todas as contribuições reunidas neste volume passaram por um processo de avaliação por pares às cegas, bem como por ajustes de formatação em conformidade com as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), assegurando o rigor acadêmico, técnico e editorial deste dossiê. À luz de uma perspectiva epistêmica mais decolonizadora (descolonial e/ou contracolonial), a curadoria e a seleção dos textos, realizadas pela equipe editorial e pelo comitê organizador do IV Colóquio Mato-Grossense de Educomunicação, representam um esforço para reafirmar ecologias de saber alternativas, que transcendem os modelos e tradições de pensamento historicamente dominantes nos currículos das principais instituições

de ensino superior brasileiras. Assim, esta coletânea apresenta-se como uma importante referência para o campo da comunicação, em especial para os acadêmicos vinculados à Associação Brasileira de Pesquisadores e Profissionais de Educomunicação (ABPEducom), ao identificar os tensionamentos necessários para o debate global sobre a agenda climática, promovendo, ao mesmo tempo, o respeito e a tolerância em relação a cidadanias interculturais e a valorização das nações indígenas.

A conferência de abertura, proferida pelo prof. Dr. Ismar de Oliveira Soares (USP/ABPEducom), resgata o percurso de mais de vinte anos da educomunicação socioambiental no Brasil. Retomando desde a gênese das parcerias no Ministério do Meio Ambiente (MMA), em 2003, e a promulgação da Resolução CONAMA nº 422/2010 até as diretrizes globais da UNESCO (*Greening Education Partnership*) e as diretrizes do Fundo Brasileiro de Educação Ambiental (FUNBEA), o texto demonstra que a comunicação dialógica constitui o alicerce para que as novas gerações, a juventude e os povos originários liderem a defesa da Casa Comum. Para Soares, a Educomunicação vai além da simples conscientização, ela integra uma revolução cultural e intercultural em defesa do meio ambiente.

O corpo de artigos estrutura diálogos epistemológicos que fundamentam a práxis educomunicativa. Ancorado no conceito de escrevivência de Conceição Evaristo e na governança da extensão universitária (Resolução CNE/MEC nº 7/2018), Mauricio Virgulino Silva assina o artigo Arteducomunicação Decolonial e Extensão Universitária, onde analisa a experiência do projeto Caminho das Águas (UFMT/MinC) em dez territórios brasileiros. Integrando a abordagem triangular do ensino da arte com a educomunicação, o artigo teoriza os giros decoloniais: 1) epistêmico; 2) estético; e 3) ativista; demonstrando como o fomento direto e a gestão comunitária de ecossistemas comunicativos fortalecem a cuidadania (cuidado + cidadania) e impulsionam os novos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável territorializados: ODS 18 (Igualdade Étnico-Racial), ODS 19 (Arte, Cultura e Comunicação) e ODS 20 (Povos Originários e Culturas Tradicionais).

O artigo Retomar o Mito: Uma Necessidade da Educomunicação Socioambiental, assinado por Carmen Lúcia Melges Elias Gattás problematiza a transição histórica do mito ao logos na filosofia ocidental (de Platão e Descartes à crítica de Nietzsche), o ensaio sustenta que o pensamento mítico e a oralidade

continuam sendo estruturas vivas de sentido e sensibilidade. Dialogando com as experiências do povo Guarani Mbya, no Território Indígena Jaraguá (SP), e os pensamentos de Davi Kopenawa e Ailton Krenak, Gattás demonstra que a educomunicação socioambiental e a educação ambiental crítica possibilitam a reaproximação com a ancestralidade, convertendo o mito e o cuidado com a biodiversidade, em tecnologias de resistência e permanência cultural.

O artigo A experiência da educomunicação socioambiental em mídia independente: a diversidade de caminhos de cidadania, de autoria de Sucena Shkrada Resk e Antonia Alves Pereira, analisa a atuação do etnojornalismo e do jornalismo indígena independente no estado de Mato Grosso. A pesquisa destaca o papel de organizações indigenistas como a OPAN e o ISA na formulação de pautas socioambientais e climáticas. Por meio de reportagens sobre temas como a desnutrição infantil, os impactos socioambientais causados pelas usinas hidrelétricas e as ameaças aos conhecimentos tradicionais, o estudo demonstra como o etnojornalismo atua como uma ferramenta emancipatória para a denúncia, a preservação da memória e salvaguarda dos direitos dos indígenas.

O artigo Reflexões analógicas em tempos digitais: da produção à distribuição audiovisual do cinema indígena, assinado por Ariane Porto Costa Rimoli parte da trajetória histórica da ONG Centro Cultural São Sebastião tem Alma (CCSSTA) e a preservação de seu acervo na plataforma de *streaming* TaoPlay. O texto analisa os entraves na produção e na distribuição que afetam o trabalho audiovisual indígena e de base comunitária. O artigo destaca uma roda de conversa realizada durante o IV Colóquio, que reuniu cineastas indígenas, incluindo Takumã Kuikuro, da produtora Xingu Filmes, além de realizadores das nações Xavante, Ikpeng, Kaiabi, Kisêdjê e Myky, e pesquisadores não indígenas. O debate ressalta a necessidade urgente de uma autoria criativa plena, e da demarcação das telas, livres da homogeneização imposta por algoritmos e plataformas comerciais.

Completando o dossiê, duas contribuições oferecem um olhar concreto sobre experiências educomunicacionais. A entrevista com Helena Corezomaé, única jornalista indígena Balatiponé (Mato Grosso), revela os caminhos percorridos para superar preconceitos hegemônicos. Ela cita exemplos como seu trabalho junto à Operação Amazônia Nativa (OPAN), à Articulação Brasileira de Indígenas Jornalistas (Abrinjor) e à Rede Katahirine. Corezomaé detalha o lançamento do

manual Poranga Marandúa, que propõe o etnojornalismo de base comunitária como um direito humano. Ela também destaca a luta contra terminologias pejorativas de origem colonial, defendendo, por exemplo, o uso da expressão Barra dos Balatiponé, e ressalta a necessidade urgente de políticas públicas que garantam o acesso e a permanência de indígenas no ensino superior.

Como parte da cobertura fotojornalística do IV Colóquio, o texto que acompanha o ensaio fotográfico Vozes, Práticas e Territórios, de autoria de Rosana Alves de Oliveira, descreve a fotografia como uma linguagem narrativa e interpretativa utilizada para produzir memória e conhecimento. Estruturado em torno de quatro eixos: 1) Produção de saberes; 2) Educomunicação na prática; 3) Interação e diálogo; e 4) Encerramento e síntese; esse conjunto de textos e imagens apresenta o percurso imagético híbrido do IV Colóquio. O ensaio fundamenta-se nas experiências dos participantes e na troca de conhecimentos entre acadêmicos, educadores, pesquisadores e cineastas indígenas que contribuíram para o sucesso do evento.

Reunir estes trabalhos em um dossiê científico representa mais do que uma síntese acadêmica; é um ato que afirma a justiça cognitiva e o direito humano dos habitantes das comunidades tradicionais de exercer a autodefesa epistêmica. Convidamos os leitores a mergulhar nas páginas deste dossiê, confiantes de que a educomunicação socioambiental, intercultural e indígena oferece as chaves conceituais e práticas para reconfigurar nosso tempo no mundo contemporâneo.

Esperamos que esta leitura sirva como um catalisador, capaz de estimular futuras pesquisas e acelerar a tomada de decisão coletiva em direção a um mundo mais sustentável.

Lawrenberg Advíncula da Silva

Sonia Regina Soares da Cunha

Revista Comunicação Cultura & Sociedade
ISSN: 2317-7519
DOSSIÊ IV COLÓQUIO MATO-GROSSENSE DE EDUCOMUNICAÇÃO
EDUCOMUNICAÇÃO SOCIOAMBIENTAL, INTERCULTURAL E INDÍGENA
Edição 19, V. 12, Ano 11, Nº 1, 2026

EDITORIAL

SOCIO-ENVIRONMENTAL, INTERCULTURAL, AND INDIGENOUS EDUCOMMUNICATION: DECOLONIZING NARRATIVES AND KNOWLEDGE

The socio-environmental, climatic, and epistemic emergencies of the 21st century impose an urgent challenge upon contemporary science: to revise its premises, break away from a Eurocentric monologue, and recognize the plurality of knowledge systems that emerge from traditional territories. It is within the spirit of this transformative shift that this dossier (Issue nº 19 of the journal Comunicação, Cultura e Sociedade – CCS) brings together an opening lecture, four articles, a key interview, and a documentary photo essay, all originating from the IV Mato Grosso Colloquium on Educommunication, held in a hybrid format centered at the Barra do Bugres (MT) campus of the State University of Mato Grosso (Unemat), in 2025. The event was organized by the Journalism, Educommunication, and Citizenship Research Group (Educom.Jor), through a collaboration between the Bachelor's degree program in Journalism and the Graduate Program in Teaching in Intercultural Indigenous Contexts (PPGECII) at Unemat.

By exploring the intersection of communication, education, art, and ecology, the works presented here establish educommunication not merely as an instructional resource or technical tool, but as a pedagogical, ethical, and political paradigm for social emancipation and cognitive justice. All the contributions gathered in this volume underwent a blind peer-review process, as well as formatting adjustments to comply with the current standards of the Brazilian National Standards Organization (ABNT), ensuring the academic, technical, and editorial of this dossier. In light of a more decolonizing (descolonial and/or counter-colonial) epistemic perspective, the curation and selection of texts by the editorial team and the organizing committee of the IV Mato Grosso Colloquium on Educommunication represent an effort to reaffirm alternative ecologies of knowledge moving beyond the models and traditions of thought that have historically dominated the curricula of major Brazilian higher education institutions. Thus, this collection serves as an important reference for the field of Communication, particularly for Brazilian

Association of Educommunication Researchers and Professionals scholars, by identifying the tensions essential to the global debate on the climate agenda, while fostering respect and tolerance for intercultural citizenships and valuing Indigenous nations.

The opening lecture, delivered by Prof. Dr. Ismar de Oliveira Soares (USP/ABPEducom), traces twenty-year trajectory of socio-environmental educommunication in Brazil. Spanning from the inception of partnerships with the Ministry of the Environment of Brazil, in 2003, and the enactment of CONAMA Resolution nº 422/2010, to UNESCO's global guidelines (Greening Education Partnership) and the directives of the Brazilian Environmental Education Fund (FUNBEA), the text demonstrates that dialogical communication serves as the cornerstone for new generations, youth, and Indigenous nation to lead the defense of Casa Comum (Common Home). For Soares, educommunication goes beyond mere awareness-raising, this is part of a cultural and intercultural revolution in defense of the environment.

The collection of articles structures epistemological dialogues that underpin educommunicative praxis. Anchored in Conceição Evaristo's concept of escrevivência (to write, to live, and to see oneself) and the governance of Brazilian university extension (CNE/MEC Resolution nº 7/2018), Mauricio Virgulino Silva authored the article Decolonial Art-Educommunication and University Extension, in which he analyzes the experience of the Caminho das Águas (Path of the Waters) project (UFMT/MinC) across ten Brazilian territories. By integrating the triangular approach to art education with educommunication, the article theorizes three decolonial shifts: 1) epistemic; 2) aesthetic; and 3) activist; demonstrating how direct support and community-based management of communicative ecosystems strengthen care-citizenship (cuidadania: a blend of care and citizenship) and advance new, localized Sustainable Development Goals (SDGs): SDG 18 (Ethnic-Racial Equality), SDG 19 (Art, Culture, and Communication), and SDG 20 (Indigenous Nations and Traditional Cultures).

The article Reclaiming the Myth: A Necessity for Socio-environmental Educommunication, by Carmen Lúcia Melges Elias Gattás, examines the historical transition from mythos to logos in Western philosophy (from Plato and Descartes to Nietzsche's critique). The essay argues that mythical thought and orality remain

living structures of meaning and sensibility. Drawing on the lived experiences of the Guarani Mbya nation in the Jaraguá (SP) Indigenous Territory, as well as the ideas of Davi Kopenawa and Ailton Krenak, Gattás demonstrates that socio-environmental educommunication and critical environmental education facilitate a reconnection with ancestry, transforming myth and the stewardship of biodiversity into technologies of resistance and cultural persistence.

The article The Experience of Socio-environmental Educommunication in Independent Media: Diverse Paths to Citizenship, by Sucena Shkrada Resk and Antonia Alves Pereira, analyzes the practice of ethno-journalism and independent Indigenous journalism in the state of Mato Grosso. It investigates the role of pro-Indigenous organizations, such as OPAN and the ISA, in shaping socio-environmental and climate-related agendas. Through reports on issues such as childhood malnutrition, the socio-environmental impacts of hydroelectric dams, and threats to traditional knowledge, the study demonstrates how ethno-journalism serves as an emancipatory tool for denunciation, the preservation of memory, and the safeguarding of the rights of Indigenous nations.

The article Analog Reflections in Digital Times: From Production to Audiovisual Distribution in Indigenous Cinema, by Ariane Porto Costa Rimoli, examines the historical trajectory of the NGO Centro Cultural São Sebastião tem Alma (CCSSTA) and the preservation of its collection on the streaming platform TaoPlay. The piece analyzes the bottlenecks in production and distribution that affect community-based and Indigenous audiovisual work. The paper highlights a discussion forum held during the IV Colloquium, which brought together Indigenous filmmakers, including Takumã Kuikuro of the production company Xingu Filmes, alongside creators from the Xavante, Ikpeng, Kaiabi, Kisêdjê, and Myky nations, and non-Indigenous researchers. The discussion underscores the urgent need for full creative authorship and the demarcation of screens, free from the homogenization imposed by algorithms and commercial platforms.

Rounding out the dossier, two further contributions offer a concrete look at educommunicational experiences. The interview with Helena Corezomaé, the only Indigenous journalist from the Balatiponé nation in the state of Mato Grosso, reveals the paths taken to overcome hegemonic prejudices. She cites examples such as her work with Operação Amazônia Nativa (OPAN), the Brazilian Articulation of

Indigenous Journalists (Abrinjor), and the Katahirine Network. Corezomaé details the launch of the Poranga Marandúa manual, which proposes community-based ethno-journalism as a human right. She also highlights the fight against pejorative, colonial-era terminology (advocating for the use of Barra dos Balatiponé) and underscores the urgent need for public policies that ensure Indigenous nation can access and remain in higher education.

As part of the photojournalistic coverage of the IV Colloquium, the text accompanying the photo essay *Voices, Practices, and Territories*—authored by Rosana Alves de Oliveira—describes photography as a narrative and interpretive language used to produce memory and knowledge. Structured around four themes: 1) The production of knowledge; 2) Educommunication in practice; 3) Interaction and dialogue; and 4) Conclusion and synthesis; this collection of text and imagery presents a hybrid (in-person and remote) visual journey. It draws upon the experiences of the participants and the exchange of knowledge among academics, educators, researchers, and indigenous who took part in the event.

Bringing these works together into a scientific dossier represents more than just an academic summary; it is an act that affirms cognitive justice and the right of traditional nations and communities to engage in epistemic self-defense. We invite readers to delve into the pages of this dossier, confident that socio-environmental, intercultural, and Indigenous educommunication offers the conceptual and practical keys to reconfiguring our time in the contemporary world.

We hope this reading serves as a catalyst, capable of stimulating future research and accelerating collective decision-making toward a more sustainable world.

Lawrenberg Advíncula da Silva

Sonia Regina Soares da Cunha

Revista Comunicação Cultura & Sociedade
ISSN: 2317-7519
DOSSIÊ IV COLÓQUIO MATO-GROSSENSE DE EDUCOMUNICAÇÃO
EDUCOMUNICAÇÃO SOCIOAMBIENTAL, INTERCULTURAL E INDÍGENA
Edição 19, V. 12, Ano 11, Nº 1, 2026

CONFERÊNCIA DE ABERTURA DO IV COLÓQUIO MATO-GROSSENSE DE EDUCOMUNICAÇÃO. EDUCOMUNICAÇÃO SOCIOAMBIENTAL, INTERCULTURAL E INDÍGENA, MINISTRADA PELO PROFESSOR DOUTOR ISMAR DE OLIVEIRA SOARES[1], PRESIDENTE DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISADORES E PROFISSIONAIS EM EDUCOMUNICAÇÃO (ABPEducom)[2] [3]

Muito obrigado pelo convite para estar com vocês e poder colaborar, na verdade aprender (Figura 1). Minha meta aqui é apresentar uma introdução ao tema da educação ambiental a partir da educomunicação, que se torna nesse momento, muito urgente de ser implementado e, seguido.

Figura 1 – Prof. Ismar apresenta Os Inícios



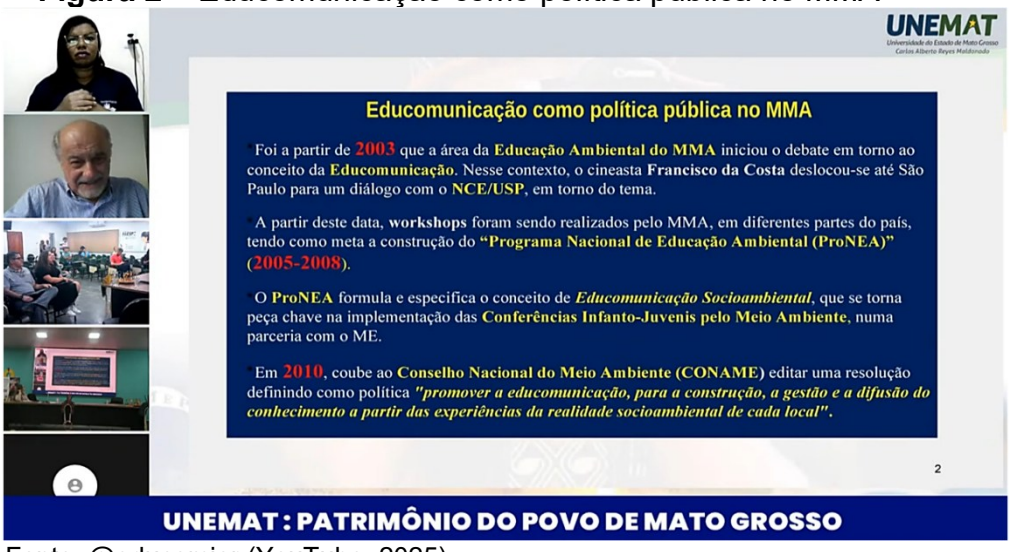
Fonte: @educomjor (YouTube, 2025).

Quando falamos de inícios, estamos falando de uma história que teve um começo, que está tendo um começo, e que ainda tem um longo processo pela frente. Em 2003, há pouco mais de vinte anos, nós do Núcleo de Comunicação e Educação (NCE), da Universidade de São Paulo (USP), fomos surpreendidos com a visita do cineasta Francisco da Costa, que era membro da área de educação ambiental do Ministério do Meio Ambiente (MMA), para conversar a respeito do dia

[1] Prof. Dr. Ismar Soares de Oliveira, Presidente da ABPEducom. Docente Sênior USP. E-mail: secretariageral@abpeducom.org.br
[2] EDUCOM JOR. Mesa 1. **IV Colóquio Mato-Grossense de Educomunicação**. YouTube, vídeo (a partir dos 67 min. conferência de Ismar de Oliveira Soares), 2025. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=EVGpeaJmV1s Acesso em: 9 out. 2026.
[3] Produção Textual (transcrição de áudio e vídeo, edição de imagens e formatação ABNT): Profa. Dra. Sonia Regina Soares da Cunha, E-mail: reginacunha@alumni.usp.br

da comunicação. A questão que se colocava naquele momento, pela então ministra Marina da Silva (2003 a 2008), é que a mídia no seu agir cotidiano, olhava para o meio ambiente apenas a partir da perspectiva de reportar desastres, ou algum fato novo que acontecesse. Mas, o assunto era esquecido no dia seguinte, e a ministra Marina buscava uma plataforma (embora essa expressão ainda não fosse utilizada na época). Na verdade, a ministra Marina buscava um roteiro de trabalho, uma proposta de mobilização social que apresentasse a questão do Meio Ambiente como tema central. Então, ela decidiu trabalhar a comunicação. A partir desse momento, o MMA iniciou uma série de *workshops* em Brasília, e em outras cidades brasileiras. Lembro-me de um *workshop* em Salvador, em que o tema colocado em pauta destacava o Programa Nacional de Educação Ambiental (ProNEA), que desenvolve e aplica o conceito de Educomunicação Socioambiental (Figura 2), uma peça-chave na implementação da Conferência Nacional Infantojuvenil pelo Meio Ambiente (CNIJMA), numa parceria com o Ministério da Educação (MEC). Em 2010, o Conselho Nacional do Meio Ambiente (CONAMA) editou a Resolução CONAMA nº 422[4], definindo como política nacional "promover a educomunicação, para a construção, a gestão, e a difusão do conhecimento a partir das experiências da realidade socioambiental de cada local".

Figura 2 – Educomunicação como política pública no MMA



Fonte: @educomjor (YouTube, 2025).

[4] **Resolução CONAMA nº 422**, de 23 de março de 2010. Disponível em: https://www.siam.mg.gov.br/sla/download.pdf?idNorma=12991 Acesso em: 9 out. 2026.

A partir do conhecimento gerado nesses encontros, o Ministério do Meio Ambiente (MMA) desenvolveu uma ilustração, (Figura 3) que buscava representar as diferentes etnias e as diferentes condições humanas. Um projeto desenvolvido a partir do conceito central da educomunicação. Essa é a perspectiva que está sendo trabalhada nos últimos vinte anos: uma Educomunicação Socioambiental em diálogo, uma construção conjunta. O MMA compreendeu que essa era a maneira pela qual os grupos sociais do Brasil poderiam estar permanentemente envolvidos na luta pela preservação e proteção do Meio Ambiente.

Figura 3 – Diálogo Educomunicacional entre todos e todas



Fonte: @educomjor (YouTube, 2025).

O Programa de Educomunicação Socioambiental[5], do Ministério do Meio Ambiente (Brasil, 2005), apresenta uma proposta para uma política nacional que ultrapassa a conscientização, e que fala diretamente com os gestores locais, com a sociedade civil, com a juventude, com o sistema educacional, com os meios de comunicação, e que é a base referencial de práticas de comunicação educativa ambiental.

A proposta que se colocava era evitar a burocratização desse trabalho para poder levar conhecimento sobre o meio ambiente. O Ministério do Meio Ambiente

[5] **Programa de Educomunicação Socioambiental**. Série Documentos Técnicos – 2. Órgão Gestor da Política Nacional de Educação Ambiental. Brasília, 2005. Disponível em: https://arquivo.ambiente.sp.gov.br/cea/cea/progr_educom.pdf Acesso em: 9 out. 2026.

queria continuar o processo de construção do projeto, seguir ouvindo toda a sociedade.

Para isso, o Ministério estabeleceu como princípios (Figura 4) do Programa de Educomunicação Socioambiental os seguintes pontos:

1. Dialogismo e Interatividade;
2. Transversalidade e Intermidiaticidade;
3. Encontro e Integração;
4. Proteção e Valorização do Conhecimento Tradicional e Popular; e
5. Acessibilidade e Democratização dos Processos.

Figura 4 – Programa Educomunicação Socioambiental (MMA, 2005)



Fonte: @educomjor (YouTube, 2025).

O Ministério do Meio Ambiente buscava desenvolver um ensino sobre o meio ambiente a partir da prática social, do diálogo social, da integração social, ouvindo especialmente o conhecimento tradicional e popular. Assim, temos a perspectiva da Educomunicação Socioambiental como um programa público voltado e direcionado exatamente para a perspectiva freiriana[6] de fazer educação.

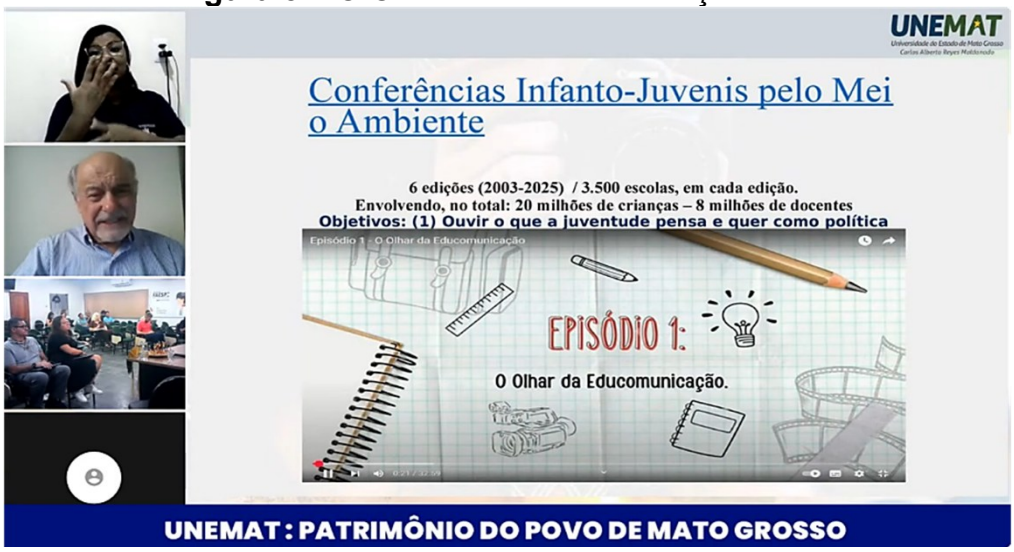
O primeiro grande passo desse trabalho do MMA foi a criação da Conferência Nacional Infantojuvenil pelo Meio Ambiente (CNIJMA), que em 2025, realiza a sexta edição, uma parceria entre o Ministério da Educação (MEC), o Ministério do Meio Ambiente e Mudança do Clima (MMA) e o Ministério da Ciência,

[6] A "perspectiva freiriana" baseia-se no legado educacional de **Paulo Freire**, com foco em uma educação libertadora, crítica e humanizadora.

Tecnologia e Inovação (MCTI). Foi muito importante vermos e testemunharmos que a ministra Marina da Silva e a equipe do Ministério compreendia que a liderança desse processo deveria ser assumida pela juventude. Segundo dados do Ministério da Educação (MEC)[7] ao longo de cinco edições (2003-2018), a conferência envolveu mais de 20 milhões de pessoas, incluindo crianças, adolescentes, jovens, professores, gestores da educação e do meio ambiente.

Esse histórico de participação e engajamento demonstra a importância e o impacto positivo deste processo pedagógico na construção de uma consciência ambiental e cidadã em nosso país.

Figura 5 – O Olhar da Educomunicação



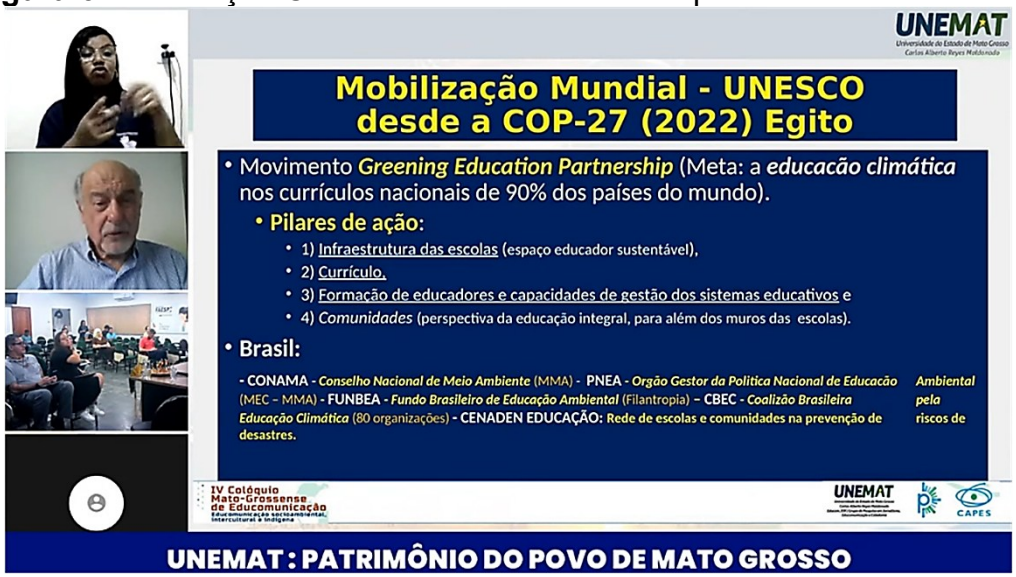
Fonte: @educomjor (YouTube, 2025).

A participação da juventude brasileira é incentivada através do diálogo, a partir da observação e da experiência de vida no local, no território onde o jovem vive, estuda, trabalha, realiza seus projetos de resiliência, e de transformação do meio ambiente local, com o objetivo de compartilhar esse conhecimento aos níveis subsequentes, ou seja, da Escola ao Município, do Município ao Estado, do Estado a Brasília. O objetivo principal era que o ministério recebesse por parte da juventude, propostas de ação. Esta é uma atitude essencialmente Educomunicativa. A Figura 5 destaca o vídeo O olhar da Educomunicação[8], cujo

[7] MINISTÉRIO da Educação. **CNIJMA**. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/cnijma Acesso em: 9 out. 2026.
[8] **O OLHAR DA EDUCOMUNICAÇÃO**. Episódio 1. Vídeo produzido para o VI CNIJMA (2025) e apresentado por Rachel Hidalgo. @cnijmafurg, YouTube. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=s2nvuE1-aPY Acesso em: 9 out. 2026.

conteúdo elucida sobre qual a comunicação estamos falando, sobre qual Meio Ambiente estamos nos referindo, e sobre os procedimentos comunicativos que podem colaborar com a infância, e com a adolescência para a produção de conhecimento, e a produção de projetos de defesa do Meio Ambiente. Desde a realização da COP 27, no Egito, a UNESCO[9] (Figura 6) procura desenvolver uma mobilização mundial através do movimento *Greening Education Partnership*[10], cuja meta é implantar a educação climática nos currículos nacionais, de 90% dos países do mundo. Crianças e jovens do mundo inteiro observando através da educomunicação, a nossa Terra, a nossa mãe-Terra, a nossa casa comum. Esse é o fato excepcional que nós precisamos ter em mente e precisamos estar atentos a ele. Os grandes líderes do movimento ambientalista estão entendendo que o tema pertence às novas gerações, porque a Terra que os adultos destruíram, e estão destruindo, pertence aos jovens, e eles têm que lutar pela preservação desta terra. Assim, a educomunicação chega exatamente para colaborar com a juventude para que essas novas gerações se envolvam com o projeto. Na verdade, não vamos ensinar às crianças o que é o Meio Ambiente e como protegê-lo, porque as crianças vão descobrir, e assim, elas próprias vão propor ações a partir dos seus territórios.

Figura 6 – Educação Climática nos currículos dos países em todo o mundo



Fonte: @educomjor (YouTube, 2025).

[9] **UNESCO**. UNESCO's climate change education events at COP 27. 7 dec. 2023. Disponível em: https://www.unesco.org/en/sustainable-developmen/education/cop27 Acesso em: 9 out. 2026.
[10] **UNESCO**. Greening Education Partnership. 2026. Disponível em: https://www.unesco.org/en/sustainable-development/education/greening-future Acesso em: 9 out. 2026.

Os Pilares de Ação defendidos mundialmente pela UNESCO são:

1. Infraestrutura das Escolas (espaço educador sustentável);
2. Currículo;
3. Formação de educadores e capacidades de gestão dos sistemas educativos; e
4. Comunidades (perspectiva da educação integral, para além dos muros das escolas).

É possível observar que o Brasil durante os últimos 20 anos criou uma estrutura, estabeleceu órgãos e instituições que oferecem apoio a esse processo, por exemplo, o Conselho Nacional de Meio Ambiente (CONAMA-MMA); o órgão gestor da Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA-MEC-MMA); o Fundo Brasileiro de Educação Ambiental (FUNBEA); a Coalisão Brasileira pela Educação Climática (CBEC) [80 organizações]; e a Rede de escolas e comunidades na prevenção de riscos de desastres (CENADEN EDUCAÇÃO).

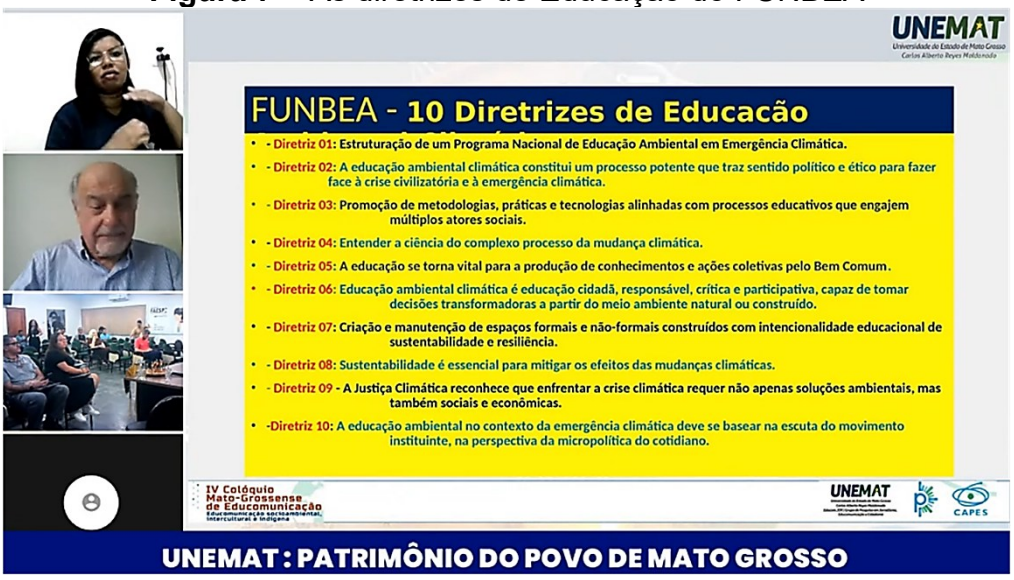
Todos esses órgãos, essas instituições, além de outros, todos estão a serviço de um grande projeto de Educação Ambiental no Brasil, através da Educomunicação. Não se trata de uma simples metodologia para trabalhar o assunto.

Estamos falando de um plano mundial de envolvimento das novas gerações em defesa do Meio Ambiente. Nós nos associamos à juventude para que essa juventude possa ter recursos, possa ter referenciais para avançar nessa luta.

O Fundo Brasileiro de Educação Ambiental (FUNBEA) estabelece as diretrizes[11] (Figura 7) para que os recursos advindos das ações populares possam realmente oferecer sustentação às grandes metas e possibilitar o avanço dos trabalhos.

[11] FUNBEA. **Diretrizes de Educação Ambiental Climática**. Relatório, 2023. Disponível em: https://www.funbea.org.br/wp-content/uploads/2023/09/Relatorio_EA-na-EC_DiretrizesEducacaoAmbientalClimatica.pdf Acesso em: 9 out. 2026.

Figura 7 – As diretrizes de Educação do FUNBEA

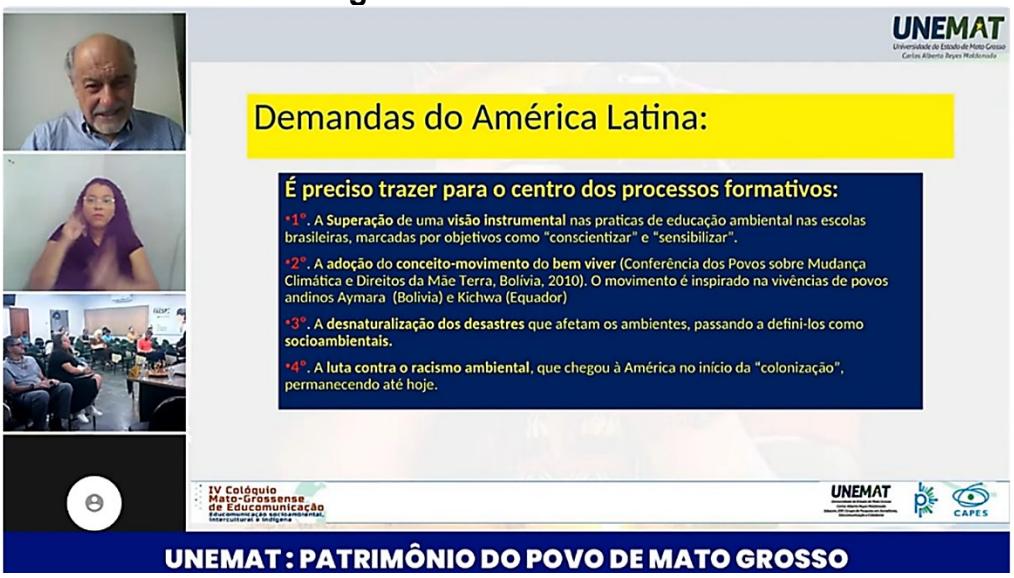


Fonte: @educomjor (YouTube, 2025).

A Diretriz 2, destaca que a própria Educação Ambiental Climática se constitui em um processo potente que traz sentido político e ético para fazer face à crise civilizatória e emergência climática. A Diretriz 3, observa a importância da promoção de metodologias, práticas e tecnologias alinhadas com processos educativos que engajem múltiplos atores sociais. A comunicação está para isso. No caso da Diretriz 5, a educação se torna vital para a produção de conhecimentos e ações coletivas pelo Bem Comum. A Diretriz 6, destaca que a educação ambiental climática é a educação cidadã, responsável, crítica e participativa capaz de tomar decisões transformadoras a partir do meio ambiente natural ou construído.

A Diretriz 7, trata da criação e manutenção de espaços formais e não formais, construídos com intencionalidade educacional de sustentabilidade e resiliência. A Diretriz 10, observa que a educação ambiental no contexto da emergência climática deve se basear na escuta do movimento instituinte, a partir da perspectiva da micropolítica do cotidiano. Um ponto importante a destacar é que a América Latina (Figura 8) também está envolvida nesse processo. Ao observamos os trabalhos acadêmicos e as práticas educativas que são desenvolvidas na América Latina, verifica-se que alguns pesquisadores destacam a necessidade de superação da visão instrumental nas práticas de Educação Ambiental nas escolas, especialmente, as nomeadas por adjetivos como conscientizar e sensibilizar.

Figura 8 – América Latina



Fonte: @educomjor (YouTube, 2025).

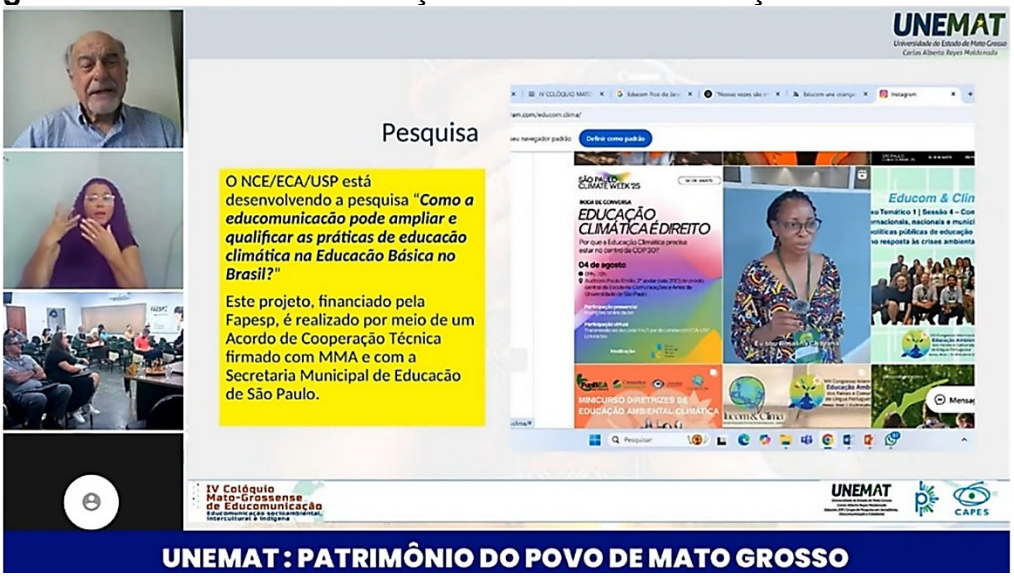
O objetivo da Educação Ambiental observa que devemos ir além daquilo que se pensa como conteúdo educacional, porque ela é uma ação mobilizadora. Para que esse movimento ocorra faz-se necessário a articulação com as pessoas, com os grupos, para avançar através de programas de renovação, e programas de restauração do próprio Meio Ambiente. É preciso fazer com que as pessoas vivam esse processo, pratiquem esse processo, e planejem a partir desse processo. A segunda perspectiva demandada na América Latina, trata da adoção do conceito Movimento do Bem Viver, que nasce a partir da Conferência dos Povos sobre Mudança Climática e Direito da Mãe Terra, realizado na Bolívia, em 2010. O movimento boliviano do Bem Viver foi inspirado nas vivências dos povos andinos: Aimara, da Bolívia e Kua, do Equador. Nos últimos dez anos, as comunidades indígenas do Equador, do Peru, da Colômbia têm adotado a prática educomunicativa para envolver a sua própria juventude na luta pela preservação ambiental.

Na verdade, os indígenas que têm seus filhos nas escolas públicas desses países sentem que essas escolas não se envolvem de uma forma total e plena no debate e na transformação social exigida pela área da educação ambiental. Então, os próprios indígenas se apoderaram do conceito de educomunicação, e estão mobilizando as crianças e jovens para essa luta.

Um elemento importantíssimo também demandado pela América Latina, observa a desnaturalização dos desastres que afeta os ambientes, passando a

defini-los como desastres socioambientais, porque não são desastres apenas da natureza eles foram causados pela própria civilização.

Figura 9 – NCE: Educomunicação Climática na Educação Básica no Brasil



Fonte: @educomjor (YouTube, 2025).

Sobre a América Latina é preciso destacar a luta que ocorre desde o início da colonização e que permanece até hoje. A questão das comunidades indígenas e quilombolas tem que ser levada em consideração. Eles precisam ser devidamente apoiados nessa luta, pela participação que sempre tiveram no desenvolvimento dos seus territórios. A cultura ancestral precisa estar junto da juventude, na reconstrução do meio ambiente do país e do mundo. A América Latina junto com o Brasil é um grande espaço acadêmico de produção de pesquisas e teses, principalmente com o apoio e orientação dos professores do Núcleo de Comunicação e Educação (NCE)[12], da Escola de Comunicação e Artes (ECA), da Universidade de São Paulo (USP). O NCE foi criado em 1996, e sistematizou o conceito de Educomunicação. Uma das pesquisas (Figura 9) do NCE financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP)[13] e desenvolvida por meio de um Acordo de Cooperação Técnica entre o Ministério do

[12] **NCE-USP**. Núcleo de Comunicação e Educação. Blog, 2026. Disponível em: https://nceusp.blog.br/quem-somos/ Acesso em: 9 out. 2026.
[13] **FAPESP**. Como a educomunicação pode ampliar e qualificar as práticas de educação climática na Educação Básica no Brasil? 2024-2026. Disponível em: https://bv.fapesp.br/pt/auxilios/114145/como-a-educomunicacao-pode-ampliar-e-qualificar-as-praticas-de-educacao-climatica-na-educacao-basica/ Acesso em: 9 out. 2026.

Meio Ambiente (MMA) e a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, busca compreender Como a educomunicação pode ampliar e qualificar as práticas de educação climática na Educação Básica no Brasil?. Atualmente, esse projeto já conseguiu mapear mais de 200 ações no Brasil, bem como qualificou cerca de 14,5 mil educadores ambientais. Outro importante resultado desse projeto é o curso Educomunicação e Clima[14].

Muitos pesquisadores e pesquisadoras sobre a Educomunicação Climática na Educação Básica estão nas universidades do Estado de Mato Grosso e são essas pessoas que têm contribuído para o entendimento da natureza desse processo de reconstrução do mundo a partir da Educomunicação Ambiental.

São encontros acadêmicos como este, IV Colóquio Mato-Grossense de Educomunicação, que ajudam a comunicar as pesquisas para o Brasil e América Latina. No ano que vem estaremos comunicando os resultados de nossas pesquisas acadêmicas em Santarém, Pará, quando será realizado o XI Encontro Brasileiro de Educomunicação[15],

Ao longo dos últimos 20 anos construímos um suporte referencial epistemologicamente coerente que nos permite avançar a Educomunicação para patamares mais abrangentes.

O objetivo desta breve apresentação sobre educomunicação ambiental foi destacar as análises e as propostas que contribuíram para a expansão do conhecimento e da prática da Educomunicação Ambiental. Aproveito para alertar sobre o Movimento Nacional de Proteção Intercultural Indígena, especialmente para a Casa Comum, que ainda está se iniciando.

Este IV Colóquio de Educomunicação do Mato Grosso é parte importante da escada que estamos subindo no sentido de fornecer um referencial de educomunicação para o movimento de Educomunicação Ambiental no Brasil, na América Latina, e em outros países do mundo. Toda nossa pesquisa científica sobre o tema já é parte de um processo de revolução social, de revolução cultural,

[14] **SEB**. Educomunicação e Clima: Precisamos conversar sobre emergência climática nas escolas. Disponível em: https://avamec.mec.gov.br/v2/#/instituicao/seb/curso/18407/informacoes Acesso em: 9 out. 2026.
[15] Disponível em: https://www.even3.com.br/xi-encontro-brasileiro-de-educomunicacao-687436/ Acesso em: 9 out. 2026.

de revolução intercultural, e no caso, com a presença do Mato Grosso (Figura 10), de uma revolução com a presença indígena.

Figura 10 – Educomunicação Socioambiental Intercultural e Indígena



Fonte: @educomjor (YouTube, 2025).

O que surgiu há vinte anos como um objeto de conscientização sobre a necessidade de mudança, hoje se converte em uma luta para o processo de resgate da Terra.

Além de levantar questões de natureza estrutural e técnica para analisar esse processo, atualmente estamos com a mão na massa para a promoção das mudanças. Estamos, portanto, em luta, em movimento da Educomunicação que nos conduz. E a perspectiva é que essa condução seja feita pela infância e pela juventude.

Para ilustrar o conhecimento adquirido durante estes anos de estudo educomunicativo sobre a educação socioambiental, com destaque para os povos indígenas, apresento uma experiência prática educomunicativa realizada pela professora Doutora Carmen Lúcia Melges Elias Gattás (conhecida como Carmen Gattás), uma das principais pesquisadoras e articuladoras do campo da Educomunicação e da Educação Ambiental em São Paulo.

Há mais de 20 anos Carmen Gattás trabalha para valorizar a cultura tradicional indígena (Figura 11) possibilitando o diálogo entre a juventude indígena do povo Guarani, no Pico de Jaraguá, na zona Oeste da capital paulista, com os

demais estudantes da cidade de São Paulo, a partir da perspectiva de revalorização da Terra em reconstrução.

Figura 11 – Educomunicação Socioambiental Indígena (Jaraguá, SP)



Fonte: @educomjor (YouTube, 2025).

Em um espaço urbano, temos um morro com um grupo de indígenas trajando uma camiseta utilizada pelos alunos da rede pública municipal paulistana que trabalham a perspectiva educomunicativa socioambiental. O município de São Paulo abraçou a educomunicação como uma política, e implementou ações em 400 escolas municipais da capital paulista, onde a liderança está na mão das crianças e dos jovens.

Aproveitando a temática Indígena deste IV Colóquio Mato-Grossense de Educomunicação apresento uma foto (Figura 12) que eu tirei no Rio Tapajós, no Pará, em 2014. Foi durante a realização da Semana da Comunicação[16], em Santarém, Pará. A programação do evento acadêmico incluiu, além das palestras e debates, visitas a cerca de 19 comunidades indígenas, onde a prática educomunicativa conduzia as relações da infância e da juventude com o meio ambiente. Dentre essas localidades, destaco as comunidades ribeirinhas do Rio Tapajós, especialmente Capixauã e Suruacá[17], onde o grupo de pesquisadores e

[16] **CNBB**. Semana de Comunicação. 2014. Disponível em: https://www.cnbb.org.br/semana-da-comunicacao-em-santarem-discute-cultura-e-educacao/ Acesso em: 9 out. 2026.
[17] **ABPEducom**. Presidente da ABPEducom visita projetos educomunicativos em Santarém. 24 maio 2014. Disponível em: https://abpeducom.org.br/presidente-da-abpeducom-visita-projetos-educomunicativos-em-santarem/ Acesso em: 9 out. 2026.

educomunicadores foi recebido pelas lideranças e pelos próprios habitantes dos territórios, apresentando expressões culturais, artísticas e exposições das experiências vivenciadas, especialmente na área da Educomunicação. Em cada uma das apresentações foi possível registrar o resultado positivo que estava sendo alcançado pelos estudantes educomunicadores. Entre esses trabalhos destaco da Rádio Rural (Programa Rádio pela Educação[18]) e da organização Saúde e Alegria (Rede Mocorongo de Rádio[19]).

Figura 12 – Educomunicação Ambiental em Suruacá (PA): Rádio Mocorongo



Fonte: @educomjor (YouTube, 2025).

Na foto é possível observar uma torre, que era o estúdio onde os meninos e as meninas entravam em contato com o restante do Brasil, a partir de uma conexão da internet.

No local, os jovens produziam as notícias e debatiam sobre as questões territoriais do Rio Tapajós, a partir da Rádio Mocorongo.

A palavra mocorongo tem vários significados diferentes, mas naquele local significa amigo, amizade. Outro projeto importante atualmente em desenvolvimento

[18] **Projeto Rádio pela Educação**. Disponível em: https://radiopelaeducacao.wordpress.com/ Acesso em: 9 out. 2026.
[19] **Rede Mocoronga de Rádio**. Disponível em: http://redemocoronga.org.br/ Acesso em: 9 out. 2026.

é o Educom Ponto Guarani[20] (Figura 13), em parceria com a Universidade Federal de Integração Latino-Americana (Unila)[21], em Foz do Iguaçu, Paraná.

Figura 13 – Educom.Guarani (Unila, Foz do Iguaçu, PR)



Fonte: @educomjor (YouTube, 2025).

O Educom.Guarani reúne diferentes culturas nacionais, principalmente os jovens e crianças das comunidades originárias através da prática da Educomunicação. Chegou o momento dessas comunidades começar a nos ensinar. Chegou o momento de abrirmos espaços para que essas comunidades originárias nos conduzam numa jornada que visa resgatar o Meio Ambiente, após a destruição ambiental, no Brasil. Agradeço por ter sido convidado para fazer a abertura deste evento acadêmico, e nesse curto espaço de tempo, mas suficiente, peço para levantarmos a nossa voz e dizer o seguinte: “a Educação Ambiental a partir da Educomunicação não faz parte do ensino brasileiro, ela faz parte da revolução brasileira por um novo País, em que se respeite, e se resgate a belíssima natureza que temos, que Deus nos deu e que nós estamos destruindo ao longo dos séculos passados”.

Bem-vindos aos jovens educomunicadores. Bem-vindas às crianças educomunicadoras. Bem-vindas às crianças indígenas educomunicadoras.

Muito obrigado!

[20] Educom.Guarani. Disponível em: https://www.educomguarani.com/ Acesso em: 9 out. 2026.
[21] Universidade Federal de Integração Latino-Americana. Educom.Guarani. Disponível em: https://portal.unila.edu.br/informes/projeto-de-extensao-201ceducom-guarani201d Acesso em: 9 out. 2026.

Revista Comunicação Cultura & Sociedade
ISSN: 2317-7519
DOSSIÊ IV COLÓQUIO MATO-GROSSENSE DE EDUCOMUNICAÇÃO
EDUCOMUNICAÇÃO SOCIOAMBIENTAL, INTERCULTURAL E INDÍGENA
Edição 19, V. 12, Ano 11, Nº 1, 2026

ARTEDUCOMUNICAÇÃO DECOLONIAL E EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: AS CONFLUÊNCIAS DO PROJETO CAMINHO DAS ÁGUAS

DECOLONIAL ARTEDUCOMMUNICATION AND UNIVERSITY EXTENSION: THE CONFLUENCES OF PATH OF THE WATERS PROJECT

Mauricio Virgulino Silva[22]

RESUMO

O presente artigo discute a inter-relação entre arte, comunicação e educação sob a ótica da extensão universitária e das teorias decoloniais, fundamentando-se na criação conceitual da arteducomunicação decolonial. Partindo da experiência do projeto Caminho das Águas: fortalecendo fazeres e saberes artísticos e culturais, analisa-se como a descentralização de recursos e saberes pode fortalecer agentes culturais em territórios invisibilizados. A fundamentação teórica ancora-se no conceito de confluência e na inspiração da escrevivência de Conceição Evaristo. O trabalho demonstra que a extensão, ao promover ecossistemas educomunicativos, contribui para os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), valorizando a diversidade e promovendo a justiça cognitiva.

Palavras-chave: arteducomunicação; extensão universitária; decolonialidade; confluência; escrevivência.

ABSTRACT

This article discusses the interrelationship between art, communication, and education through the lens of university extension and decolonial theories, based in the conceptual framework of decolonial arteducommunication. Drawing on the experience of the project Path of the Waters, the study analyzes how the decentralization of resources and knowledge can empower cultural agents in invisible territories. The theoretical foundation is anchored in the concept of confluence and inspired by Conceição Evaristo's concept of escrevivência. The study demonstrates that university extension, by fostering educommunicative ecosystems, contributes to the Sustainable Development Goals (SDGs), by valuing diversity and promoting cognitive justice.

Keywords: arteducommunication; university extension; decoloniality; confluence; escrevivência.

[22] Professor e pesquisador na área de Educomunicação e Artes. Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT).

Introdução

Iniciar qualquer reflexão acadêmica sobre a extensão universitária no Brasil contemporâneo exige, primordialmente, reconhecer o chão que se pisa. Na abertura das discussões que deram origem a este texto, a mesa-redonda Educomunicação, ODS e extensão universitária (Unemat, 2025), atividade componente do IV Colóquio Mato-grossense de Educomunicação[23], evocou-se o magistério literário e existencial de Conceição Evaristo (2017), especificamente através do seu conceito de escrevivência. A escrevivência postula que a escrita, a teoria e a prática não são entidades isentas ou neutras, pois nascem das vivências corporificadas, das memórias e das lutas de quem as enuncia, sendo que, historicamente, as narrativas oficiais e hegemônicas foram forjadas a partir do topo das hierarquias sociais. Pensar uma práxis decolonial implica, portanto, inverter essa lógica, reconhecendo, por exemplo que povos e culturas tradicionais, pessoas periféricas, negras, mulheres, pessoas LGBTQIAPN+, pessoas com deficiência constroem os seus saberes a partir de uma vivência historicamente invisibilizada. É a partir desse chão, marcado pela interseccionalidade e pela urgência de justiça social, que este texto se ergue.

Caminhar por esse chão pressupõe situar o lugar de enunciação: o chão deste texto é o encontro das águas de três áreas de conhecimento já instituídas — Arte, Educação e Comunicação —, que juntas se transformam em Arteducomunicação. Não se trata de uma soma técnica de suas áreas formadoras, mas de um campo de forças, uma confluência que reconfigura os processos educativos e comunicativos, exigindo uma postura que vá além da pedagogia tradicional. Como defende Silva (2023), a Arteducomunicação decolonial nasce da necessidade de tensionar as estruturas hegemônicas do saber, propondo que a formação humana considere a inteireza do sujeito, integrando o sentir e o pensar numa práxis cotidiana e politicamente engajada em prol dos direitos humanos e da equidade.

Nesse horizonte, é fundamental considerar que o Ensino Superior brasileiro se defronta com um desafio inadiável: superar a lógica do assistencialismo em suas ações extensionistas. Sustentadas pelo tripé indissociável de ensino, pesquisa e

[23] **MESA-REDONDA 2**: Educomunicação, ODS e Extensão Universitária. YouTube, @educomjor. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=o5mjhw_Yrvo Acesso em: 9 out. 2026.

extensão, as instituições de ensino superior encontram na sua faceta extensionista o elo mais direto com a sociedade, e a Resolução nº 7 da Câmara de Educação Superior (Brasil, 2018) exige dessa relação uma interação transformadora, capaz de horizontalizar o diálogo entre os saberes acadêmicos e os saberes populares. Tal horizontalidade é, contudo, inalcançável sem um giro decolonial (Maldonado-Torres, 2020): é preciso que a academia abandone a posição de detentora exclusiva do conhecimento para se colocar numa postura de escuta ativa perante os territórios, reconhecendo os seus habitantes como mestres e produtores de epistemologias válidas.

Como ação extensionista vinculada às políticas públicas, o Projeto Caminhos das Águas: fortalecendo fazeres e saberes artísticos e culturais, realizado pelo Ministério da Cultura e Universidade Federal do Mato Grosso, durante o ano de 2024, procurou justamente produzir esse giro decolonial, alinhando a Abordagem Triangular do Ensino das Artes e Culturas Visuais, com a Educomunicação. A metodologia ali adotada não se limitou a transmitir informações, mas procurou fortalecer a escrevivência de agentes culturais locais espalhados por dez territórios do interior do Brasil.

A articulação entre teoria e prática aqui apresentada procura demonstrar que, ao romper com a dicotomia entre universidade e sociedade por meio de giros decoloniais, a extensão universitária cumpre o seu papel transformador, contribuindo diretamente para o alcance dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) e para a afirmação de uma justiça cognitiva indispensável ao país.

A confluência como paradigma da extensão e as tintas coloridas do saber

A construção de uma extensão universitária que dialogue efetivamente com a realidade brasileira exige, antes de mais, uma desconstrução da arquitetura, muitas vezes engessada, da própria academia. Na perspectiva estrutural das universidades, o tripé ensino-pesquisa-extensão é frequentemente visualizado e gerido em compartimentos estanques. Contudo, a verdadeira práxis extensionista deve operar como uma tela onde tintas coloridas se sobrepõem, se afetam e se misturam. Se imaginarmos o ensino como um tom verde azulado, a pesquisa como um tom amarelado e a extensão como um tom arroxeado, percebemos que, na

prática de um território vivo, não existe uma cor isolada para cada dimensão. A extensão assume o papel de misturar estas tintas, produzindo invariavelmente tonalidades novas e imprevisíveis.

É sob esta ótica de mistura e de influência mútua que devemos interpretar a Resolução nº 7 da Câmara de Educação Superior do MEC (Brasil, 2018), que torna obrigatória a alocação de, no mínimo, 10% da carga horária dos cursos de graduação para atividades de extensão. Esta métrica não pode ser encarada como um mero cumprimento de um requisito burocrático; trata-se de um imperativo epistemológico. A exigência legal impõe que o tom arroxeado da extensão dê novas cores à matriz curricular, forçando a universidade a abandonar a sua redoma e a aprender com a sociedade, numa horizontalidade de saberes indispensável à formação de qualquer profissional.

Para que esta extensão não incorra num assistencialismo colonial, limitando-se a levar uma verdade acadêmica a quem supostamente não a detém, é fundamental reconhecer genealogias teóricas que souberam transitar pelas fronteiras das áreas de conhecimento.

Nesse sentido, a figura de Mariazinha Fusari emerge como um pilar fundamental para a arteducomunicação: ao fronteirar entre a arte, a educação e a comunicação, Fusari não via estas áreas como disciplinas separadas, mas como campos que se retroalimentam na produção crítica de sentidos (Barbosa, 2019). A compreensão de que o fazer artístico e o processo comunicativo são, na sua essência, atos educativos é o que garante a autonomia do sujeito face às lógicas mediáticas e à cultura visual hegemônica.

Esta perspectiva de fronteira é precisamente o que permite a integração da Abordagem Triangular, sistematizada por Ana Mae Barbosa (2010), no campo da Educomunicação. A proposta de Barbosa, que se assenta nos pilares indissociáveis do ler, fazer e contextualizar, adquire uma nova camada de complexidade quando atravessada pela gestão democrática dos processos comunicativos em território aberto. Conforme Silva (2023) apresenta, a arteducomunicação, não se limita ao ensino técnico da arte ou ao uso instrumental de tecnologias; ela busca a criação de ecossistemas educomunicativos onde o 'contextualizar' é um exercício contínuo de decolonialidade, permitindo que o sujeito

leia a obra e o mundo a partir do seu próprio chão, rompendo com a hegemonia estética e epistêmica imposta pelos grandes centros.

Desta forma, a confluência entre estes campos reconfigura a prática extensionista, deslocando o seu eixo do assistencialismo para a cooperação e colaboração. Não se trata de desenhar projetos para as comunidades, mas de desenhar com elas, criando espaços de convivialidade onde a produção cultural é o caminho para o exercício da cidadania. Na visão educomunicativa, o foco desloca-se da mensagem unilateral para a qualidade da relação. O objetivo central passa a ser o fortalecimento do coeficiente comunicativo de cada indivíduo dentro de uma coletividade, garantindo que o direito à comunicação, o direito à arte e a partilha de recursos caminhem de mãos dadas.

Para adensar esta matriz decolonial, é incontornável revisitar e aprofundar o próprio conceito de Educomunicação, estruturado no Brasil a partir das investigações do Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo (NCE/USP), sob responsabilidade de investigadores como Ismar de Oliveira Soares (2011). A Educomunicação distancia-se radicalmente das concepções instrumentais, difusionistas ou mercadológicas da comunicação. Enquanto a comunicação de massa opera, na sua gênese, sob lógicas de persuasão, controle de narrativa e lucro, tratando os receptores como meros consumidores passivos, a perspectiva educomunicativa propõe a gestão democrática, participativa e dialógica de todos os recursos informativos presentes num determinado espaço.

O objetivo primordial desta área é estruturar o que Soares (2011, 2013) ecossistemas educomunicativos. Um ecossistema educomunicativo configura-se como um ambiente de aprendizagem aberto, dialógico, criativo, participativo e colaborativo, onde as relações horizontais se sobrepõem às hierarquias autoritárias. Nestes ecossistemas, o coeficiente comunicativo de cada indivíduo é ampliado, garantindo que o direito fundamental à expressão seja exercido de forma plena. A comunicação passa a ser compreendida como o meio vital para a construção da cidadania e da autonomia intelectual e cultural, e não como um fim em si mesma.

Quando transportamos esta densidade conceitual para a práxis da extensão universitária, e a cruzamos com a arteducomunicação decolonial defendida por Silva (2023), o alcance da ação multiplicadora da academia alarga-se. Criar um

ecossistema educomunicativo num território indígena, quilombola ou ribeirinho significa romper definitivamente com a tradição do investigador ou do extensionista que apenas vai ao terreno para extrair dados ou levar civilização. Significa, pelo contrário, nutrir as comunidades com as metodologias e os recursos necessários para que estas girem autonomamente os seus próprios discursos. A câmera de filmar, o microfone, o pincel ou o barro deixam de ser ferramentas de registro de terceiros para se assumirem como instrumentos de autodefesa epistêmica e de enunciação identitária, materializando a confluência plena entre a universidade e a sociedade.

Ao aplicar este paradigma confluente, a universidade assume o seu verdadeiro papel mediador e transformador. A prática arteducomunicativa na extensão é, no seu âmago, um ato de esperançar, termo freiriano (Freire, 1992) que aqui se traduz na capacidade de projetar e construir futuros em que os agentes culturais ribeirinhos, indígenas e periféricos deixam definitivamente o lugar passivo de público-alvo para assumirem o papel de criadores das suas próprias metodologias. É a partir deste amálgama entre a sensibilidade artística, a criticidade comunicativa e o fomento estrutural que a extensão universitária consegue, de fato, tingir a academia com as cores reais da justiça cognitiva e social do país.

O projeto Caminho das Águas e os giros decoloniais

O projeto Caminhos das Águas: Fortalecendo Fazeres e Saberes Artísticos e Culturais surge como uma política pública descentralizadora do Ministério da Cultura, estruturada em parceria com universidades federais, a exemplo da edição de 2024, realizada juntamente com a Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Inspirada na fluidez e na confluência das águas (Cuesta, Silva, Nunes; Ficagna, 2025), a iniciativa foi concebida para alcançar territórios no interior do Brasil, onde o acesso muitas vezes se dá exclusivamente por vias fluviais, distanciando-se do eixo hegemônico das capitais. O foco central consistiu em certificar e fortalecer agentes culturais, abrangendo populações ribeirinhas, indígenas e quilombolas em dez localidades distribuídas pelas cinco regiões do país, sendo três no Norte, três no Nordeste, duas no Centro-Oeste, uma no Sudeste e uma no Sul. Esse recorte territorial responde a um desequilíbrio estrutural historicamente documentado: a esmagadora maioria das formações destinadas a

agentes culturais, mestres e mestras de cultura e arte-educadores concentra-se nas capitais, tornando o acesso a essas oportunidades praticamente inviável para comunidades do interior. Em cada polo, o projeto firmou parceria com ao menos uma universidade local, garantindo que a rede de saberes fosse tecida em articulação com instituições já enraizadas nos territórios. A coordenação educativa foi compartilhada entre Mauricio Virgulino Silva e Amanda Quinte, em estreita colaboração com as equipes do Ministério da Cultura e da UFMT. A metodologia ancorou-se em trilhas formativas, denominadas Educação dos Sentidos para fazer sentido, e em laboratórios de elaboração de projetos, culminando no fomento financeiro de iniciativas locais através do prêmio Olhinhos d'Água.

Ao adentrar esses dez polos nacionais, a ação extensionista deparou-se com saberes ancestrais que sofrem um contínuo processo de invisibilização, reflexo direto do que se compreende por colonialidade. Diferente do colonialismo, que remete a um processo histórico e político de dominação já superado em sua forma clássica, a colonialidade refere-se aos efeitos materiais, simbólicos e epistêmicos que continuam a operar nas subjetividades contemporâneas (Maldonado-Torres, 2020). A metáfora fundante do projeto ilumina essa urgência: os mestres e agentes culturais do interior do Brasil são como olhos d'água, nascentes que, se silenciadas, jamais chegarão a formar rios. Quando um mestre detém um saber singular e parte sem transmiti-lo, não se perde apenas uma técnica; extingue-se uma epistemologia inteira. O projeto Caminhos das Águas nasce precisamente do reconhecimento de que proteger esses olhinhos d'água de cultura é um ato político e pedagógico.

Apoiando-se nas formulações de pensadores como Anibal Quijano (2005), Catherine Walsh (2013) e Nelson Maldonado-Torres (2020), a arteducomunicação decolonial compreende que a colonialidade envolve uma transformação radical do saber, do ser e do poder. Nesse sistema, a humanidade e a subjetividade das populações à margem dos grandes centros são sistematicamente reduzidas, impondo-se um controle normativo sobre as maneiras de ver, sentir e experienciar o mundo. Quando um modelo cultural eurocêntrico determina de forma excludente o que é esteticamente ou cientificamente válido, comete-se o epistemicídio, compreendido como a matança em massa de saberes, cosmologias e construções epistemológicas não hegemônicas.

Para romper com essa estrutura de dominação e silenciamento, é necessário promover o que Maldonado-Torres articula como giros decoloniais, que são movimentos de insurgência e de afastamento da modernidade opressora. A experiência extensionista do projeto materializou esses giros de forma interconectada em três frentes de atuação:

Primeiramente, o giro epistêmico decolonial, que ocorre quando o sujeito oprimido ou condenado emerge como questionador, pensador, teórico e escritor/comunicador. No Caminhos das Águas, isso se refletiu na autonomia dada às comunidades para gerirem seus próprios ecossistemas comunicativos. A elaboração de um dicionário para a preservação da língua Terena, em Aquidauana (MS), é um exemplo claro de sujeitos assumindo a teoria e a comunicação para salvaguardar seu saber, desestabilizando a centralidade eurocêntrica de quem tem a permissão de produzir conhecimento.

Em segundo lugar, o giro decolonial estético, processo por meio do qual o sujeito oprimido surge como criador. A arteducomunicação, ao apropriar-se do eixo do Fazer da Abordagem Triangular, evitou que manifestações artísticas tradicionais fossem tratadas como meros artefatos do passado. O fortalecimento e compartilhamento do ofício da cerâmica Maria Buçu por Dona Aldiza, em Janaúba (MG), personifica o indivíduo como mestre criador contemporâneo, libertando sua estética da visão folclorizada para uma vivência integral e autônoma.

Por fim, o giro decolonial ativista, que aponta que apenas o pensamento e a criatividade não bastam para combater o sistema; a transformação exige que o indivíduo emerja como um agente de mudança social. Os laboratórios focados na elaboração de projetos funcionaram como essa alavanca ativista. Ao instrumentalizar e capacitar os agentes locais para aprovarem propostas em editais públicos de fomento (como o Olhinhos d'Água), a extensão universitária redistribuiu poder material e epistêmico. Essa ação permite efetivamente descolonizar a prática, unindo a produção cultural à sustentabilidade econômica do próprio território.

Desta forma o enfrentamento ao epistemicídio exige que a arteducomunicação deixe de ser uma prática sobre o outro para ser uma criação com o outro. Quando uma comunidade retoma sua narrativa e gere seus próprios processos comunicativos, ela não apenas preserva sua memória, mas

desestabiliza a centralidade do saber eurocêntrico, promovendo uma fissura irreversível na colonialidade do saber e do ser (Silva, 2023).

Ao acionar esses três giros, a práxis arteducomunicativa na extensão universitária transforma-se em um instrumento prático de cuidadania (Najmanovich, 2019), termo que funde o cuidado à cidadania para estabelecer relações sociopolíticas que preservam a vida e a coletividade. É a partir do momento em que a universidade recusa o papel de benfeitora vertical e passa a nutrir as vozes já potentes do território que a verdadeira justiça cognitiva se realiza.

Cartografia dos Saberes: a prática nos dez territórios

Para compreender a magnitude dos giros decoloniais promovidos pelo projeto, é imperativo traçar a cartografia das ações implementadas. O arco formativo não se limitou à sensibilização e à reflexão teórica; culminou no fomento direto através do edital Olhinhos d'Água. A seleção de vinte projetos, sendo dois por localidade onde ocorreu a formação presencial, contemplados com um apoio financeiro de pouco mais de R$8.000,00 (oito mil reais) para a sua implementação, prova que o ativismo decolonial exige a redistribuição de recursos. Num contexto de vulnerabilidade, uma verba aparentemente modesta assume um impacto transformador brutal, permitindo que a teoria se converta em práxis e que os sujeitos financiem a sua própria autonomia estética e epistêmica.

Na região Norte, as ações mergulharam nas cosmologias ribeirinhas e indígenas. Em Tabatinga (AM), na tríplice fronteira, o trabalho foi desenvolvido em parceria com a Universidade do Estado do Amazonas (UEA), com a participação majoritária das etnias Kocama e Ticuna; o foco recaiu sobre a valorização das cores e da cultura amazônicas, aliado à inclusão social de crianças com deficiência e altas habilidades. Em Santarém (PA), no encontro das águas do Tapajós com o Amazonas, o povo afro-indígena da etnia Borari, em Alter do Chão, utilizou o fomento para fortalecer a cultura do carimbó. Já em Tocantinópolis (TO), na Aldeia São José do povo Apinajé, o projeto foi sediado na Escola Estadual Indígena Matuk, com a participação ativa de educadores indígenas locais; ali, o foco foi o enfrentamento de um risco iminente de apagamento cultural: o resgate dos instrumentos de sopro (buzinas e apitos) tradicionais, cujo ofício de fabrico estava

restrito a apenas um artesão vivo na comunidade. A disseminação desse saber é a antítese perfeita do epistemicídio.

No Nordeste, as ações evidenciaram uma profunda interseccionalidade. Em Aquiraz (CE), na Aldeia Jenipapo-Kanindé, o projeto reuniu jovens de doze povos indígenas diferentes. Estes jovens subverteram a expectativa de um tradicionalismo estático ao proporem projetos de visibilidade para a comunidade LGBTQIAPN+ e a criação de uma mostra de cinema etnográfico. Em paralelo, em Maragogipinho (BA), o maior centro oleiro artesanal da América Latina, os artesãos promoveram o mapeamento das suas mais de duzentas olarias, enquanto em Monteiro (PB), o fomento garantiu a salvaguarda do reisado e da cultura do pife.

A região Centro-Oeste destacou-se pela resistência através da palavra e da inclusão. Em Aquidauana (MS), junto ao povo Terena, os jovens constataram que, embora compreendessem os mais velhos, estavam a perder a capacidade de falar o seu idioma nativo. A criação de um dicionário da língua Terena representou, assim, um giro epistêmico focado na recuperação da voz. Em Barra do Garças (MT), as ações com o povo Xavante integraram a cultura surda através da contação de histórias, demonstrando que a acessibilidade e a decolonialidade devem caminhar a par e passo.

Por fim, no Sudeste e no Sul, a cultura da terra e do território ditou o ritmo das intervenções. Em Janaúba (MG), em parceria com a Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM), região com a maior concentração quilombola do estado, o destaque recaiu sobre a cerâmica Maria Buçu e a Dança do Pote. Dona Aldiza, a única artesã que detinha a técnica de fabrico da referida peça de barro, utilizou o projeto para partilhar o seu saber em escolas e com outros artesãos, recusando-se a deixar morrer essa herança. Em São Miguel do Iguaçu (PR), na Tekoha Ocoy, a parceria com a Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA) permitiu ao povo Guarani fortalecer a sua cultura através da música, do artesanato e de oficinas de ervas medicinais.

Esta cartografia ilustra que, ao aplicar a Abordagem Triangular (Ler, Fazer, Contextualizar) integrada à Educomunicação, o projeto não massificou uma única metodologia. Em vez disso, permitiu que cada território lesse o seu próprio contexto e fizesse a sua arte, garantindo que as águas do saber fluíssem com as cores, os sotaques e as urgências de cada comunidade.

A trilha formativa: educação dos sentidos para fazer sentido

A operacionalização do giro decolonial no projeto Caminhos das Águas não ocorreu de forma abstrata, mas através de uma metodologia construída para o projeto que tinha como base a trilha formativa Educação dos Sentidos para Fazer Sentido. Esta trilha formativa foi desenhada para construir a experiência de auto reconhecimento dos fazedores de cultura como agentes culturais, com atividades e laboratórios oferecidos atuando como como eixos de resistência que mobilizaram diferentes dimensões da escrevivência comunitária. Vale registrar que, em muitas das localidades visitadas, os participantes não se reconheciam previamente como mestres do saber ou agentes culturais. A primeira etapa da trilha cumpriu, portanto, uma função essencial de sensibilização e reconhecimento identitário, devolvendo às pessoas a consciência do valor epistemológico de suas próprias práticas. Esse processo foi potencializado pela composição intencional das equipes locais: estagiários e educadores pertencentes às próprias comunidades atendidas (indígenas, quilombolas e ribeirinhos) integraram ativamente o processo formativo, operacionalizando na prática o giro decolonial que o projeto propunha teoricamente.

Entre os conteúdos passíveis de serem trabalhados em cada localidade, o tema da cultura alimentar, operou como um ato de afirmação cosmopolítica, pois o alimento, nestes territórios, transcende a mera nutrição biológica; trata-se de um vetor de memória e de ancestralidade. Ao colocar a cultura alimentar como ponto de partida da formação arteducomunicativa, o projeto reconheceu que a soberania alimentar e a preservação de sementes e receitas tradicionais são formas diretas de combater a homogeneização imposta pela colonialidade e pelo capitalismo agrário. O ato de cozinhar e partilhar é, em si, um ecossistema de comunicação primário.

Em profunda ligação com a matriz alimentar, o laboratório de contação de histórias assumiu a tarefa de validar a oralidade. Historicamente, o paradigma científico ocidental operou um epistemicídio ao menorizar os saberes orais em prol do registro escrito. Na perspectiva da arteducomunicação decolonial, contudo, a oralidade não é uma ausência de literacia, mas uma tecnologia sofisticada de preservação de saberes. Ao estimular a contação de histórias, o projeto reposicionou os anciãos e os mestres locais não como informantes de pesquisa,

mas como bibliotecas vivas e autoridades epistêmicas inquestionáveis, promovendo o que se convencionou chamar de justiça cognitiva.

Outros temas disponíveis no cardápio de conteúdos da trilha Educação dos sentidos para fazer sentido, estão a cultura *maker* e cultura digital. A apropriação tecnológica é um passo importante no giro decolonial estético. A cultura *maker* (a filosofia do fazer com as próprias mãos) encontrou ressonância imediata no artesanato tradicional, provando que as comunidades originárias sempre foram fazedores (como evidenciado na olaria de Maragogipinho ou na cerâmica de Janaúba). Em paralelo, a cultura digital foi mobilizada não para substituir essas estéticas, mas para amplificá-las. Quando um jovem indígena utiliza o celular para produzir um documentário etnográfico, ele está a subverter a lógica mediática hegemônica, convertendo a ferramenta de consumo numa arma de produção identitária. A apropriação das tecnologias de comunicação pelas comunidades tradicionais subverte a histórica condição de objeto de estudo para inaugurar o lugar de sujeito enunciador. Não se trata de replicar a linguagem dos meios de comunicação de massa, mas de 'hackear' os seus suportes para que a voz da ancestralidade possa circular e disputar as narrativas no espaço público contemporâneo (Silva, 2023).

Por fim, o eixo dedicado à elaboração de projetos culturais materializou o giro decolonial ativista, pois trabalhou a alfabetização burocrática, ajudando no desenvolvimento da capacidade de leitura um edital, estruturar um orçamento e defender uma proposta, que frequentemente é uma barreira invisível que impede os recursos do Estado de chegarem às margens. Ao ensinar agentes culturais a traduzir os seus saberes e necessidades para o formato de projetos culturais, a extensão universitária democratizou o acesso ao financiamento público (como ocorreu no prêmio Olhinhos d'Água). Esta formação garantiu que a autonomia epistêmica fosse sustentada por uma autonomia material, provando que a arteducomunicação só se concretiza na sua plenitude quando transforma as estruturas de poder que gerem o território.

Confluências com ODS

A articulação entre a extensão universitária, a arteducomunicação e os giros decoloniais encontra ressonância direta nas metas globais estabelecidas pela

Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (ONU) (2015). Contudo, a superação do pensamento hegemônico exige que os 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) apresentados sejam lidos e territorializados a partir das lógicas comunitárias do Sul Global. Não se trata apenas de importar um conjunto de diretrizes, mas de traduzi-las para as urgências históricas locais.

A atuação extensionista voltada para a formação cultural atende, de imediato, ao ODS 4 (Educação de Qualidade) e ao ODS 8 (Trabalho Decente e Crescimento Econômico), ao instrumentalizar os agentes culturais para a elaboração de projetos e a sustentabilidade de suas práticas. A erradicação da pobreza (ODS 1) e a redução das desigualdades (ODS 10) também são atravessadas diretamente quando o fomento financeiro, a exemplo do prêmio Olhinhos d'Água, é descentralizado e chega a comunidades historicamente marginalizadas pelos grandes eixos econômicos.

A verdadeira inovação epistêmica, no entanto, ocorre na convergência das ações com os novos ODS propostos por redes da sociedade civil no Brasil (como o Grupo de Trabalho da Sociedade Civil para a Agenda 2030). A matriz original da ONU, embora abrangente, reflete frequentemente um ideário de desenvolvimento de matriz eurocêntrica, negligenciando as feridas abertas pelo colonialismo no Sul Global. O projeto Caminhos das Águas atuou precisamente nas lacunas socioculturais que a agenda global não conseguiu preencher, assumindo o compromisso com três novos objetivos territoriais vitais.

O ODS 18[24] (Décimo Oitavo Objetivo de Desenvolvimento Sustentável sobre Igualdade Étnico-Racial, Brasil, 2023) impõe-se como uma resposta inadiável ao racismo estrutural e ambiental que afeta desproporcionalmente as populações negras e quilombolas no Brasil. No contexto do projeto, o fomento financeiro de 8.000 reais (através do prêmio Olhinhos d'Água) não operou apenas como um incentivo cultural, mas como um mecanismo direto de reparação histórica e de combate à exclusão. Ao financiar agentes culturais como Dona Aldiza, em Janaúba (MG), a extensão universitária fomenta a autonomia econômica de matriz afro-brasileira, contrariando a lógica secular de subalternização material e epistêmica.

[24] Brasil. Resolução nº 02/cnods, de 20 de dezembro de 2023. Disponível em: https://www.gov.br/secretariageral/pt-br/cnods/resolucoes/Resolucao2ODS18IgualdadeEtnicoRacial.pdf Acesso em: 20 out. 2026.

No que tange ao ODS 19 (Arte, Cultura e Comunicação) (Cabral, Galvão, 2020), a iniciativa reafirma que a fruição estética e a gestão comunicativa não são meros bens de consumo ou luxos periféricos, mas direitos humanos inalienáveis.

A colonialidade operou durante séculos retirando a voz aos sujeitos subalternizados; logo, garantir os meios materiais e técnicos para que as comunidades possam produzir as suas próprias amostras de cinema, oficinas ou reportagens é a materialização do combate ao racismo epistêmico. A arte e a comunicação fundem-se, assim, numa tecnologia de re-existência, assegurando que o direito a narrar o próprio território pertença aos seus habitantes originários.

Por fim, a profunda articulação com o ODS 20 (Povos Originários e Culturas Tradicionais) (Cabral, Galvão, 2020) demonstra que não há salvaguarda ambiental (os chamados ODS verdes, como a vida na água ou na terra) sem a proteção das cosmologias de quem coabita com a natureza.

O trabalho desenvolvido nas aldeias indígenas, como a preservação da língua Terena em Aquidauana (MS) ou a valorização da botânica e musicalidade Guarani no Paraná, sublinha que a verdadeira sustentabilidade reside em proteger os modos de vida ancestrais contra o apagamento sistemático. Proteger o rio, o cerrado ou a floresta amazônica exige, indissociavelmente, proteger as vozes de quem sabe ouvir as águas.

Para que estes objetivos sejam plenamente alcançados, a arteducomunicação decolonial propõe a transição do mero paradigma do desenvolvimento sustentável para a prática efetiva da cuidadania, que transcende os direitos civis tradicionais, incorporando o cuidado com o outro, com a memória ancestral e com o território como princípios políticos indispensáveis.

Não há sustentabilidade possível onde a cultura e os modos de ser das populações tradicionais são negligenciados; o cuidar é, portanto, um ato radical de re-existência e de justiça cognitiva (Silva, 2023).

Ao promover esta integração por meio da cuidadania, a extensão universitária deixa de ser uma via de intervenção unilateral. Ela consolida-se como um ecossistema de esperança e transformação mútua, demonstrando que as metas globais de sustentabilidade só adquirem concretude real quando estão profundamente enraizadas no chão, nas histórias e nas águas dos territórios.

Considerações Finais

A extensão universitária no Brasil possui uma vocação singular que, historicamente, tensiona os limites entre o saber acadêmico e as urgências sociais. Contudo, para que essa potência se concretize de forma ética e transformadora, é essencial superar a herança colonial e o modelo assistencialista que, por vezes, ainda dita a relação entre a universidade e a sociedade. A academia não deve atuar como a salvadora dos territórios, mas sim como um espaço de confluência onde diferentes epistemologias se encontram, se afetam e se recriam em um plano de horizontalidade.

A práxis da arteducomunicação decolonial, evidenciada pela metodologia do projeto Caminhos das Águas, demonstra que o fazer artístico, aliado à gestão democrática e participativa da comunicação, é um caminho exemplar para essa transformação. Projetos de extensão que atuam na descentralização de recursos e no fomento cultural em áreas periféricas, ribeirinhas, quilombolas e indígenas provam que a verdadeira inovação ocorre quando se fortalece quem já domina a leitura do seu próprio mundo. Os giros decoloniais (epistêmico, estético e ativista) materializam-se na exata medida em que o sujeito assume o controle de suas narrativas, de sua estética e de sua sustentabilidade econômica.

Ao alinhar os pilares do Ler, Fazer e Contextualizar ao exercício da cuidadania e à Agenda 2030, especialmente na afirmação da igualdade étnico-racial e na valorização dos povos originários propostas para o contexto brasileiro, a extensão cumpre o seu compromisso inadiável com a justiça cognitiva. Como ensina a escrevivência, não se pode separar a obra de quem a forja no calor do cotidiano.

O encerramento de um ciclo de extensão territorial não deve ser visto como um fim, mas como o curso natural de uma nascente que se expande. A metáfora do rio que deságua no oceano ilustra esse movimento: a transformação da água-rio em água-mar. Fica evidente, portanto, que para construir uma sociedade onde a diversidade não seja apenas tolerada, mas celebrada como matriz de conhecimento, a educação superior precisa continuar pisando devagar nos territórios. Somente garantindo que os olhinhos d'água, os mestres, artesãos e comunicadores locais, continuem a brotar diariamente é que as vozes silenciadas ecoarão com força suficiente para reinventar o nosso tempo. Nesse sentido, a

possibilidade de novas edições do projeto Caminhos das Águas não é apenas um desejo institucional, mas uma necessidade territorial: os processos iniciados nos dez polos demandam continuidade para que as nascentes de saber não sequem antes de se tornarem rios.

Referências

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte**: Anos 1980 e novos tempos. 8. ed. São Paulo: Perspectiva, 2010.

BARBOSA, Ana Mae; AMARAL, Vitoria. (Orgs.). **Mulheres não devem ficar em silêncio**: arte, design, educação. São Paulo: Cortez, 2019.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018. Estabelece as **Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira**. Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Igualdade Racial. **Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 18**. Disponível em: https://www.gov.br/igualdaderacial/pt-br/assuntos/programas-e-projetos/ods18. Acesso em 10 mar. 2026.

CABRAL, Raquel; GALVÃO, Thiago Gehre (org.). **Guia da Agenda 2030:** integrando ODS, educação e sociedade. [S. l.]: Cultura Acadêmica, 2020. Disponível em: https://www.guiaagenda2030.org/. Acesso em: 10 mar. 2026.

CUESTA, Amanda de Fátima; SILVA, Mauricio Virgulino Silva; NUNES, Eunice Pereira dos Santos; FICAGNA, Fernanda Ficagna. **Projeto Caminhos das Águas** [livro eletrônico]: fortalecendo fazeres e saberes artísticos e culturais : relatório 2024, São Paulo: Estúdio Cais. Projetos de Interesse Público, 2025.

EVARISTO, Conceição. **Becos da Memória**. 3. ed. Rio de Janeiro: Pallas, 2017.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação**? Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 14ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: Um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

MALDONADO-TORRES, Nelson. Analítica da colonialidade e da decolonialidade: algumas dimensões básicas. In: BERNADINO-COSTA, J.; MALDONADO-TORRES, Nelson.; GROSFOGUEL, Ramon. (Org.). **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, p. 27-53, 2020.

NAÇÕES UNIDAS NO BRASIL. Transformando nosso mundo: a Agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável**.** [s.l.]: **ONU**, 2015. Disponível em: https://brasil.un.org/pt-br/sdgs. Acesso em: 10 mar. 2026.

NAJMANOVICH, Denise. **Cuidadania.** Ecologia de los saberes y cuidados. Conferência 2019. YouTube, 65 min. Disponível em https://youtu.be/u9YSSmGTmEQ Acesso em 15 mar. 2026.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, E. (Org.). **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, p. 117-142, 2005.

SILVA, Mauricio Virgulino. **Cartas a Teodora**: confluências para uma arteducomunicação decolonial. Belo Horizonte: Letramento, 2023.

SOARES. Ismar de Oliveira. Caminhos da gestão comunicativa como prática da Educomunicação. In. BACCEGA, Maria Aparecida; COSTA, Maria Cristina Castilho. (Orgs). **Gestão da Comunicação**: epistemologia e pesquisa teórica. São Paulo, Paulinas, 2009, p. 161-188

SOARES. Ismar de Oliveira. **Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação**: contribuições para a reforma do ensino médio. São Paulo: Paulinas, 2011.

SOARES. Ismar de Oliveira. Educomunicação: As múltiplas tradições de um campo emergente de intervenção social na Europa, Estados Unidos e América Latina. In. LIMA, J.C.G.R.; MELO, J. M. (Orgs.). **Panorama da comunicação e das telecomunicações no Brasil**: 2012/2013. Brasília: Ipea, p. 170-202, 2013.

UNEMAT. Mesa-Redonda: Educomunicação, ODS e Extensão Universitária. **YouTube**, 2025. Disponível em: www.youtube.com/live/zE4aPeBjFAo?si=xm1-PyLEaLItFWeM. Acesso em 10 mar. 2026.

WALSH, Catherine (Org.) **Pedagogías decoloniales**: Práticas insurgentes de resistir, (re) existir) y (re) vivir. Tomo I. Quito, Ecuador: Ediciones Abya-Yala, 2013.

Recebido em: 13 de fevereiro de 2026.
Aprovado em: 20 de setembro de 2026.

Revista Comunicação Cultura & Sociedade
ISSN: 2317-7519
DOSSIÊ IV COLÓQUIO MATO-GROSSENSE DE EDUCOMUNICAÇÃO
EDUCOMUNICAÇÃO SOCIOAMBIENTAL, INTERCULTURAL E INDÍGENA
Edição 19, V. 12, Ano 11, Nº 1, 2026

RETOMAR O MITO: UMA NECESSIDADE DA EDUCOMUNICAÇÃO SOCIOAMBIENTAL

REVISITING THE MYTH: A NECESSITY FOR SOCIO-ENVIRONMENTAL EDUCOMMUNICATION

Carmen Lúcia Melges Elias Gattás[25]

RESUMO

Este ensaio propõe uma reflexão sobre a atualidade do mito como forma de elaboração simbólica, transmissão de memória e produção de sentidos sociais, destacando sua relevância para o campo da educomunicação socioambiental. Parte-se da compreensão de que a passagem do mito ao logos não eliminou a dimensão mítica do pensamento humano, mas a reposicionou historicamente. Em diálogo com a filosofia, com os estudos da educomunicação e com os saberes indígenas, o texto sustenta que a oralidade, a memória ancestral e as cosmologias dos povos originários oferecem contribuições fundamentais para repensar as relações entre sociedade, natureza e território. Em contexto de emergência socioambiental, retomar o mito significa reconhecer outras formas de comunicar, educar e produzir conhecimento, capazes de ampliar os horizontes éticos, políticos e civilizatórios do presente.

Palavras-chave: mito; educomunicação socioambiental; oralidade; saberes indígenas; território.

ABSTRACT

This essay reflects on the contemporary relevance of myth as a form of symbolic
This essay reflects on the contemporary relevance of myth as a form of symbolic
elaboration, memory transmission, and production of social meanings, highlighting its importance for the field of socio-environmental Educommunication. It assumes that the transition from myth to *logos* did not eliminate the mythical dimension of human thought, but historically repositioned it. In dialogue with philosophy, communication and education studies, and Indigenous knowledge, the text argues that orality, ancestral memory, and the cosmologies of Indigenous peoples offer fundamental contributions to rethinking the relationships between society, nature, and territory. In a context of socio-environmental emergency, reclaiming myth means recognizing other ways of communicating, educating, and producing knowledge, capable of expanding the ethical, political, and civilizational horizons of the present.

Keywords: myth; socio-environmental educommunication; orality; indigenous knowledge; territory.

[25] Sócia fundadora da Associação Brasileira de Pesquisadores e Profissionais em Educomunicação (ABPEducom). Pesquisadora vinculada ao Núcleo de Comunicação e Educação da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (NCE/ECA/USP) e ao Instituto de Biociências da Universidade de São Paulo (IB/USP).

Introdução

Com a emergência do pensamento filosófico-científico, a narrativa mítica deixou de ocupar o lugar central na explicação do mundo, cedendo espaço ao logos. Isso, porém, não significa que o mito tenha desaparecido das formas humanas de compreender a existência. Ao contrário, ele permanece como estrutura de sentido, memória coletiva e elaboração simbólica da relação entre seres humanos, natureza e cosmos. Em tempos de emergência socioambiental, retomar o mito não representa um retorno acrítico ao passado, mas a revalorização de modos de conhecer, narrar e educar historicamente os saberes desqualificados pela racionalidade moderna.

A passagem do mito à razão[26], frequentemente apresentada como marco fundador da filosofia ocidental, não pode ser compreendida como ruptura absoluta. Trata-se, antes, de um processo histórico complexo, no qual antigas formas de interpretação do mundo foram sendo reelaboradas, e não simplesmente anuladas. O mito continuou a sobreviver como linguagem simbólica capaz de comunicar valores, organizar memórias coletivas e sustentar formas de pertencimento. Sua permanência revela que a experiência humana não se deixa reduzir integralmente à lógica abstrata e ao pensamento instrumental.

Retomar o mito, nesse contexto, não significa negar a ciência nem recusar a razão, mas reconhecer seus limites diante da crise contemporânea. A emergência socioambiental exige não apenas respostas técnicas, mas também deslocamentos epistemológicos, éticos e educativos que permitam reconsiderar a relação entre sociedade e natureza. Ao valorizar a oralidade, a memória ancestral, os saberes territorializados e os saberes historicamente velados pelo logos, a educomunicação socioambiental amplia seu campo de atuação e se afirma como espaço de escuta, mediação e produção de sentidos comprometidos com a vida.

Mito e Razão

A oposição entre mito e razão ocupa lugar central na formação do pensamento ocidental. Nas sociedades antigas, o mito funcionava como narrativa

[26] A expressão “passagem do mito à razão” é utilizada aqui em sentido histórico-analítico, não como indicação de ruptura absoluta ou de superação definitiva do mito pelo logos. Trata-se, antes, de um processo de reelaboração das formas de interpretação do mundo, no qual a linguagem mítica permanece ativa como estrutura simbólica, ética e cultural.

fundadora e como forma simbólica de interpretação do mundo, organizando a experiência coletiva, a memória e os valores de uma comunidade (Eliade, 1972; Lévi-Strauss, 1978). Com o advento da filosofia grega, passa a ganhar centralidade uma forma de pensamento orientada pela demonstração, pela coerência argumentativa e pela pretensão de universalidade, de modo que o logos se afirma progressivamente como critério privilegiado de acesso à verdade (Vernant, 1990). Nesse movimento, o mito tende a ser relegado ao campo do imaginário, do fabuloso ou do não comprovável, embora não deixe de permanecer ativo como linguagem simbólica e forma de produção de sentido[27] (Cassirer, 2009; Eliade, 1972).

Passar do mito à razão, não se trata, porém, apenas de uma mudança de linguagem, mas de uma transformação decisiva na hierarquia dos saberes. A verdade deixa de estar vinculada à força narrativa e simbólica da tradição e passa a ser procurada no exercício racional que distingue aparência e essência, opinião e ciência, sensível e inteligível (Platão, 2001). Nesse quadro, o mito perde legitimidade como forma de conhecimento e passa a ser frequentemente interpretado como uma etapa superada do espírito humano, subordinada ao desenvolvimento do pensamento filosófico e conceitual (Vernant, 1990; Cassirer, 2009).

Entretanto, essa vitória da razão não ocorreu sem tensões nem sem perdas. Ao privilegiar aquilo que pode ser esclarecido conceitualmente, demonstrado logicamente e estabilizado em categorias abstratas, o pensamento ocidental foi restringindo a legitimidade de outras formas de relação com o real (Adorno; Horkheimer, 1985). O mito, a imaginação, o símbolo e a arte passaram a ocupar um lugar secundário, como se fossem expressões inferiores diante da superioridade do pensamento racional. Nessa perspectiva, a realidade tende a ser reduzida àquilo que pode ser conhecido por abstração e verificação, enquanto a experiência sensível, o sofrimento, o mistério, a ambiguidade e a dimensão trágica da existência são desqualificadas ou subordinadas à exigência de comprovação (Nietzsche, 1992; Machado, 1999).

[27] Entende-se aqui o mito não como simples ficção ou narrativa fantasiosa, mas como forma simbólica de organização do mundo, da memória e da experiência coletiva, dotada de densidade cultural, ética e cosmológica.

A crítica a essa hierarquização não implica rejeição da razão[28], mas a recusa de sua absolutização. Reconhecer os limites de uma racionalidade que se pretende exclusiva permite recolocar o mito não como erro ou ilusão, mas como linguagem constitutiva da experiência humana, capaz de expressar dimensões da existência que escapam à pura conceituação (Cassirer, 2009; Lévi-Strauss, 1978). Nessa direção, repensar a relação entre mito e razão torna-se fundamental para abrir espaço a outras epistemologias, outras sensibilidades e outras formas de elaborar a relação entre humanidade, natureza e cosmos.

O caminho epistemológico na busca da verdade

A oposição entre mito e razão encontra uma de suas formulações mais emblemáticas na tradição filosófica ocidental quando se associa à distinção entre aparência e realidade, tal como apresentada por Platão na alegoria da caverna. Nessa imagem filosófica, os homens, acorrentados desde a infância, tomam por realidade apenas as sombras projetadas na parede, sem perceber que aquilo que veem constitui apenas uma representação empobrecida do real. A saída da caverna simboliza, assim, o movimento de ascensão do conhecimento: abandonar o domínio das aparências para alcançar, por meio da razão, a verdade e a essência das coisas (Platão, 2001).

O pensamento platônico consolida, desse modo, a convicção de que o verdadeiro conhecimento exige o afastamento da ilusão sensível e a elevação ao plano inteligível, onde a realidade se oferece à contemplação filosófica. A verdade passa, então, a ser concebida como aquilo que transcende o mundo imediato da experiência e que somente pode ser alcançado pelo exercício racional dialético. Essa formulação marcou profundamente a tradição ocidental, reforçando a ideia de que a aparência encobre o real e de que a razão constitui o caminho privilegiado para o conhecimento verdadeiro (Platão, 2001).

Não se trata apenas de uma teoria do conhecimento, mas da constituição de um modelo epistemológico duradouro, no qual a verdade se afirma como superação da aparência. A partir dessa perspectiva, aquilo que se apresenta aos sentidos

[28] A noção de razão, neste capítulo, refere-se principalmente à racionalidade filosófico-conceitual que se afirma na tradição ocidental e que, em sua inflexão moderna, tende a converter-se em racionalidade instrumental, isto é, em um modo de conhecer orientado pelo domínio, pela classificação e pela verificabilidade.

tende a ser visto com desconfiança, uma vez que o sensível é associado à mutabilidade, à instabilidade e ao erro. O conhecimento verdadeiro deve, portanto, desprender-se daquilo que é contingente e aparente, orientando-se em direção ao universal, ao estável e ao inteligível.

Esse movimento encontra em Descartes um momento decisivo. Ao buscar um fundamento absolutamente seguro para o conhecimento, o filósofo moderno radicaliza a exigência de certeza e faz da dúvida metódica o instrumento de depuração de tudo aquilo que possa conter erro. A aparência passa a ser entendida, sobretudo, como fonte de engano ou obstáculo ao conhecimento seguro, já que os sentidos podem iludir e conduzir ao erro. Nesse contexto, a verdade deve assentar-se sobre o que é simples, claro, distinto e indubitável. É nesse horizonte que o cartesianismo formula sua primeira certeza: o cogito, expresso na proposição “Penso, logo existo”, a partir da qual outras verdades poderiam ser racionalmente encadeadas (Descartes, 1996; Descartes, 2004).

Com Descartes, a interioridade reflexiva torna-se o ponto de partida do conhecimento verdadeiro. A certeza não é mais buscada na tradição, na narrativa ou no mundo sensível, mas no pensamento que se reconhece a si mesmo como evidente. A verdade torna-se, assim, inseparável de um ideal de fundamentação racional, baseado na clareza, na distinção e na eliminação da dúvida. A aparência, por sua vez, deixa de ser concebida como possível via de revelação do real e passa a figurar, prioritariamente, como aquilo que deve ser ultrapassado para que o conhecimento alcance legitimidade.

É justamente nesse ponto que a crítica nietzschiana se torna decisiva. Ao questionar a desvalorização da aparência em nome de uma verdade supostamente pura, estável e transcendente, Nietzsche desestabiliza uma das bases da tradição metafísica ocidental. Em vez de considerar a aparência como simples erro a ser superado, ele a recoloca como dimensão constitutiva da vida, da interpretação e da experiência humana. Sua crítica dirige-se não apenas ao platonismo, mas ao ideal de verdade que atravessa a filosofia ocidental e que tende a depreciar o corpo, os sentidos, a arte, a imaginação e a dimensão trágica da existência (Nietzsche, 1992; Machado, 1999).

Nesse sentido, a crítica de Nietzsche não significa a negação do conhecimento, mas a recusa de uma concepção única e hierarquizada da verdade.

Ao denunciar a oposição rígida entre essência e aparência, ele abre espaço para pensar que aquilo que se mostra, que afeta, que mobiliza simbolicamente e que se inscreve na experiência sensível não constitui necessariamente um desvio do verdadeiro, mas pode, ao contrário, expressar modos legítimos de relação com o real. A aparência deixa, então, de ser apenas um véu que encobre a verdade e passa a ser compreendida como dimensão produtiva da existência, da cultura e da criação de sentido.

Essa inflexão crítica é fundamental para o presente trabalho, pois permite questionar a tradição epistemológica que relegou ao plano da inferioridade os saberes simbólicos, imaginativos, narrativos e sensíveis. Ao reconhecer que a verdade não se esgota no modelo racional-abstrato que predominou na filosofia ocidental, torna-se possível reabrir o campo do conhecimento a outras formas de elaboração do mundo. É nesse horizonte que os saberes ancestrais, a oralidade, o mito e as cosmologias não ocidentais podem ser reconsiderados não como resíduos de um pensamento ultrapassado, mas como formas consistentes de produção de sentido e de compreensão da existência.

Nietzsche, a arte e o mito, ultrapassando os limites da razão

Em O nascimento da tragédia, Nietzsche propõe uma releitura da cultura grega que desestabiliza a narrativa segundo a qual a razão teria conduzido o espírito humano à sua forma mais elevada. Para o filósofo, a grandeza da cultura grega não se explica apenas pelo triunfo da medida, da clareza e da forma, mas pela tensão fecunda entre duas forças fundamentais da existência: o apolíneo e o dionisíaco (Nietzsche, 1992; Machado, 1999).

Apolo representa o princípio da forma, da individuação, da beleza serena e da aparência ordenadora. Dioniso, ao contrário, exprime a embriaguez, o excesso, a dissolução dos limites individuais, a fusão com o todo e a experiência do sofrimento e da desmedida. A tragédia grega nasce precisamente da articulação entre essas duas forças, e é nela que a existência se revela em sua profundidade mais radical. Ao reunir forma e vertigem, medida e abismo, a tragédia não elimina a dor do mundo, mas a transfigura esteticamente, tornando-a suportável e significativa (Nietzsche, 1992; Machado, 1999).

Com Nietzsche, a aparência deixa de ser compreendida apenas como erro a ser superado. A arte trágica mostra que a aparência pode ser também linguagem de revelação. A existência comporta contradições, abismos, pulsões, dores e mistérios que a razão, sozinha, não consegue abarcar. A arte, justamente por não se limitar à demonstração racional, torna-se capaz de tocar dimensões essenciais do real. Nela, a verdade não aparece como conceito puro, mas como experiência estética, intensidade sensível e percepção trágica da condição humana (Nietzsche, 1992).

O problema, portanto, não está na razão em si, mas em sua pretensão de exclusividade. Quando a busca da verdade se concentra apenas naquilo que pode ser racionalmente demonstrado, perde-se o acesso a outras formas de elaboração da existência, entre elas o mito e a arte, que não apenas representam o mundo, mas o tornam sensível em sua espessura simbólica e afetiva. A crítica nietzschiana permite, assim, recolocar em cena dimensões que a tradição racionalista frequentemente subordinou ou desqualificou: o corpo, a imaginação, o sofrimento, o símbolo e a criação (Machado, 1999).

Enquanto o logos busca ordenar, simplificar e tornar inteligível o conhecimento, a arte — assim como as narrativas míticas — transmite significados que operam como produções culturais geradoras de imaginário, subjetividade e criatividade. O mito, nesse sentido, não se reduz a uma explicação ingênua do mundo, mas constitui uma forma simbólica de elaboração da experiência, capaz de preservar memórias, valores e modos de compreensão da existência que escapam ao enquadramento estritamente conceitual (Cassirer, 2009; Eliade, 1972). Se o predomínio exclusivo do logos tende a restringir o campo do conhecimento ao demonstrável, o mito recupera e transmite um saber ancestral, no qual sensibilidade, imaginação e experiência coletiva permanecem articuladas.

Recuperar as narrativas míticas, portanto, não significa recusar a razão, mas ampliar o horizonte epistemológico para reconhecer outras formas de ver, sentir e significar o mundo. Nesse movimento, mito e arte aproximam-se como linguagens que, longe de constituírem meros ornamentos da cultura, produzem sentido, alimentam a criação estética e tornam perceptíveis dimensões profundas da experiência humana. É por isso que sua retomada se mostra decisiva para pensar

modos de conhecimento que não se esgotam na abstração racional, mas se abrem à complexidade da vida, da memória e da existência.

Educomunicação socioambiental: fundamentos teóricos

A crise socioambiental contemporânea, que é também uma crise humanitária e civilizatória, não se restringe aos problemas ambientais em sentido estrito. Ela envolve processos estruturais que afetam profundamente as sociedades, como a desigualdade de classes, o racismo, a colonialidade e a dissociação entre humanidade e natureza, amplamente criticada por Ailton Krenak (2019). Trata-se, portanto, de uma crise que exige não apenas respostas técnicas, mas deslocamentos epistemológicos, éticos e pedagógicos capazes de reconfigurar as formas de conhecer, comunicar e habitar o mundo.

Nesse contexto, a educomunicação socioambiental vem se consolidando como um campo estratégico de articulação entre comunicação, educação e sustentabilidade. Ao apoiar-se em abordagens teóricas e empíricas comprometidas com a participação democrática, com a circulação plural da palavra e com a valorização de saberes historicamente subalternizados, esse campo contribui para ampliar a comunicação pública da ciência, fortalecer processos de engajamento social e reconfigurar a própria noção de desenvolvimento sustentável (Soares, 2011; Brianezi; Gattás, 2022).

Mais do que um instrumento de difusão de conteúdos, a educomunicação socioambiental compreende a comunicação como prática formativa, dialógica e politicamente situada. Quando deixa de ser vertical e assume caráter participativo, a comunicação torna-se prática de reconhecimento. Nesse processo, povos indígenas, comunidades tradicionais, juventudes periféricas e coletivos territoriais deixam de ser apenas destinatários de mensagens e passam a ocupar o lugar de autores de sua fala, de sua imagem e de sua narrativa. A comunicação adquire, assim, um caráter de restituição simbólica, ao devolver dignidade à palavra daqueles que, muitas vezes, foram historicamente impedidos de interpretar e representar o próprio mundo (Freire, 1996; Martín-Barbero, 2014; Walsh, 2009).

Essa perspectiva aproxima a educomunicação socioambiental da educação ambiental crítica, na medida em que ambas se opõem a modelos instrucionais, tecnicistas e despolitizados. Em lugar de um discurso externo sobre o ambiente,

propõem processos educativos comprometidos com a transformação das relações socioambientais, com a ampliação da consciência coletiva e com a construção de práticas sociais orientadas pela justiça ambiental, pela participação democrática e pela defesa da vida (Sorrentino et al., 2010; Costa, 2009).

Nessa direção, a defesa do ambiente não pode ser separada da valorização de outras racionalidades e formas de existência. Grande parte dos impasses contemporâneos decorre de uma racionalidade orientada pela exploração predatória da natureza e pela subordinação dos valores humanos e ecológicos à lógica da acumulação (Leff, 2006). Romper com essa lógica implica reconhecer que os saberes ancestrais indígenas não constituem resíduos de um pensamento ultrapassado, mas referenciais éticos e epistemológicos fundamentais para ampliar o sentido de habitar o mundo. Compreender a cosmovisão indígena torna-se, portanto, essencial para a construção de práticas educativas que afirmem uma compreensão relacional, plural e holística da vida.

É nesse horizonte que a educomunicação socioambiental ultrapassa a condição de método ou ferramenta e se afirma como prática política, pedagógica e epistemológica. Quando enraizada nos territórios e nos saberes ancestrais, ela cria condições para que a palavra coletiva não apenas seja ouvida, mas continue circulando, formando e produzindo sentidos. É justamente essa dimensão concreta da circulação da palavra, da memória e do pertencimento que será aprofundada a seguir.

A Educomunicação Socioambiental na prática comunitária

Na prática comunitária, a educomunicação socioambiental se realiza quando a palavra ancestral encontra meios de continuar circulando sem perder seus vínculos com a memória, com o território e com a coletividade. Ao registrar narrativas dos anciãos e convertê-las em podcasts, videocasts, programas de rádio, entrevistas ou outras linguagens midiáticas, não se trata de promover uma simples transposição técnica da oralidade para a mídia. O que está em jogo é a criação de condições para que essas narrativas permaneçam vivas, sejam apropriadas pelas novas gerações e possam ser partilhadas também em outros contextos culturais (Soares, 2011; Brianezi; Gattás, 2022).

No projeto realizado com a etnia Guarani Mbya, na Terra Indígena do Jaraguá, a educomunicação socioambiental atuou como fio condutor para tecer relatos e compreensões sobre conflitos e ações socioambientais articuladas à memória indígena e à coexistência entre pessoas, fauna e ambiente, sob a perspectiva da decolonialidade e da educação ambiental crítica (Gattás et al., 2023, p. 86).

Nesse processo, a mediação tecnológica não substitui a tradição oral. Ao contrário, ela pode contribuir para sua continuidade, desde que preserve o vínculo com a escuta, com o respeito aos mais velhos e com a dimensão comunitária da narrativa. Quando pensada a partir dos saberes indígenas, a comunicação não pode ser reduzida a instrumento, canal ou técnica de difusão. Ela é relação, presença, partilha e responsabilidade. A palavra não se separa do corpo, do território nem da memória; ela constitui uma forma de transmissão que envolve aprendizado, cuidado e continuidade cultural (Freire, 1996; Walsh, 2009).

A participação dos jovens é especialmente significativa nesse contexto. Ao se tornarem sujeitos do registro, da edição e da circulação das narrativas, eles não apenas aprendem técnicas de comunicação, mas integram um movimento mais amplo de reaproximação com a memória de seu povo. A produção midiática pode funcionar, assim, como gesto de retomada: retomada da palavra, da escuta, da história e da presença indígena no espaço público. O aprendizado técnico, nesse caso, torna-se inseparável de um processo de formação identitária e política.

O fortalecimento cultural decorre justamente dessa possibilidade de reocupar os espaços de enunciação. Ao produzir podcasts, vídeos, programas de rádio, entrevistas ou narrativas audiovisuais, uma comunidade não está apenas informando sobre si, mas reafirmando modos de vida, valores, cosmologias, línguas, conhecimentos sobre a natureza e formas próprias de existir no território. A comunicação torna-se, assim, espaço de permanência cultural e de resistência diante de processos de apagamento, folclorização e deslegitimação dos saberes tradicionais (Brianezi; Gattás, 2022; Soares, 2011).

Além disso, a prática educomunicativa favorece a reativação de vínculos entre gerações porque cria situações concretas de escuta, troca e coautoria. Quando jovens entrevistam os mais velhos, registram histórias, cantos, práticas de cuidado com a terra e conhecimentos sobre plantas, águas e espiritualidade, não

estão apenas recolhendo informações. Estão reatualizando uma cadeia viva de transmissão cultural. O que poderia permanecer fragmentado ou silenciado volta a circular como experiência compartilhada. Desse modo, a comunicação torna-se ponte entre memória e futuro, entre tradição e reinvenção.

Na perspectiva socioambiental, essa prática ganha densidade ainda maior. A relação com o território não é apenas física ou econômica; ela é também simbólica, afetiva, ancestral e pedagógica. Comunicar sobre o território significa, portanto, reconstituir sentidos de pertencimento e responsabilidade coletiva em relação à terra, às águas, à floresta e aos modos de vida. A defesa do ambiente deixa de aparecer como discurso técnico externo e passa a ser enunciada como expressão de uma experiência vivida, territorializada e culturalmente situada (Sorrentino et al., 2010; Bueno, 2020).

Nesse contexto, a oralidade não pode ser compreendida como simples ausência de escrita ou como forma incompleta de transmissão cultural. Ela constitui uma tecnologia da memória, uma pedagogia da escuta e uma forma própria de elaboração da experiência. Na tradição guarani, a palavra partilhada não comunica apenas conteúdos: transmite modos de sentir, perceber, interpretar os ciclos da vida e situar-se no território. Narrar, ouvir e rememorar são, nesse sentido, atos formativos, pois preservam orientações éticas, visões cosmológicas e referências coletivas indispensáveis à continuidade da vida comunitária (Cadogan, 1959; Clastres, 1990; Melià, 1990).

É nesse ponto que o mito também se mantém como forma viva de inteligibilidade. Longe de configurar uma narrativa superada, ele inscreve os sujeitos em uma rede de relações entre humanos, seres da floresta, ancestralidade e forças invisíveis. A prática educomunicativa, ao favorecer a circulação dessas narrativas em novas linguagens, não rompe com esse regime de saber; antes, contribui para sua atualização e permanência. Comunicar passa, então, a significar também cuidar, lembrar, resistir e projetar futuros.

Continuidade da memória ancestral

Se, no capítulo anterior, a educomunicação socioambiental foi compreendida como prática de circulação da palavra, de fortalecimento comunitário e de mediação entre memória e território, torna-se agora possível aprofundar uma de suas

dimensões mais decisivas: a continuidade da memória ancestral. Mais do que preservar registros do passado, trata-se de criar condições para que saberes, narrativas e modos de compreender o mundo permaneçam vivos, transmitidos e ressignificados no interior da vida coletiva.

Ao registrar as narrativas dos anciãos e convertê-las em podcasts, registros sonoros e outras linguagens comunicacionais, a educomunicação socioambiental não opera uma simples transposição técnica da oralidade para a mídia. O que está em jogo é a criação de condições para que a palavra ancestral continue circulando, seja apropriada pelas novas gerações e permaneça vinculada à experiência territorial que lhe confere sentido. Nesse processo, a comunicação não atua como mero suporte, mas como espaço de permanência, atualização e partilha da memória coletiva (Soares, 2011; Brianezi; Gattás, 2022).

A mediação tecnológica, nesse contexto, não substitui a tradição oral, mas pode contribuir para sua continuidade, desde que preserve seu vínculo com a escuta, com o respeito aos mais velhos e com a dimensão comunitária da narrativa. Essa perspectiva permite compreender que a comunicação, quando pensada a partir dos saberes indígenas, não pode ser reduzida a instrumento ou canal. Ela é relação, presença, partilha e responsabilidade. A palavra não se separa do corpo, do território nem da memória; ao contrário, ela desafia concepções restritas de comunicação e de educação, ao mostrar que aprender também é escutar, recordar, reenunciar e cuidar daquilo que foi transmitido. Sob essa ótica, a educomunicação socioambiental deixa de ser apenas uma interface entre mídia e educação ambiental e passa a configurar-se como prática de mediação intercultural, fortalecimento identitário e resistência epistemológica (Freire, 1996; Walsh, 2009).

A entrada dos jovens nesse processo é especialmente significativa. Ao se tornarem sujeitos do registro, da edição e da circulação dessas narrativas, eles não apenas aprendem técnicas de comunicação, mas participam de um movimento mais amplo de reaproximação com a memória de seu povo. A produção midiática pode funcionar, assim, como gesto de retomada: retomada da palavra, da escuta, da história e da presença indígena no espaço público. A aprendizagem técnica, nesse caso, é inseparável de uma formação cultural e política, na qual a memória deixa de ser herança passiva e se converte em prática viva de continuidade.

A memória ancestral, nesse sentido, não consiste apenas em um acúmulo de recordações ou em um repertório de narrativas preservadas. Ela constitui um modo de transmissão de referências éticas, cosmológicas e territoriais que orientam a vida comunitária. Na tradição guarani, narrar, ouvir e rememorar não são atos secundários, mas práticas formativas centrais, por meio das quais se preservam modos de sentir, interpretar os ciclos da vida, compreender os vínculos com os seres da floresta e situar-se no território. A palavra partilhada transmite, assim, não apenas conteúdos, mas formas de existência e de pertencimento (Cadogan, 1959; Clastres, 1990; Melià, 1990).

É justamente por isso que a continuidade da memória ancestral depende de condições concretas de circulação. Quando uma comunidade cria espaços para que os mais velhos sejam ouvidos e para que os jovens participem da escuta, do registro e da reelaboração dessas narrativas, a memória deixa de correr o risco do silenciamento e volta a operar como força ativa no presente. O recurso às linguagens midiáticas, nesse caso, pode ampliar os canais de transmissão sem romper com a lógica da oralidade, desde que permaneça subordinado ao cuidado ético com a palavra, com a coletividade e com os sentidos que ela carrega.

A continuidade da memória ancestral também se afirma como resistência diante de processos de apagamento, deslegitimação e folclorização dos saberes indígenas. Em contextos marcados pela colonialidade do saber e pela inferiorização de outras epistemologias, fazer circular a palavra ancestral em novos suportes significa sustentar a legitimidade de modos próprios de narrar, conhecer e habitar o mundo. A memória, nesse horizonte, não é apenas conservação: ela é afirmação cultural, resistência histórica e produção de futuro.

Desse modo, a educomunicação socioambiental revela sua força não apenas como prática pedagógica ou comunicacional, mas como ação comprometida com a continuidade da vida coletiva. Ao favorecer a permanência da palavra ancestral em novas linguagens, sem desvinculá-la de sua matriz territorial, ética e comunitária, ela contribui para que a memória siga operando como fundamento de formação, pertencimento e resistência. Assim, a continuidade da memória ancestral não diz respeito apenas ao passado que se deseja preservar, mas ao futuro que se torna possível construir a partir dela.

A ancestralidade e o reencontro com a natureza

Se a continuidade da memória ancestral permite compreender a palavra como fundamento de formação, pertencimento e resistência, ela também abre caminho para uma questão ainda mais ampla: a possibilidade de reencontro com modos de existência que não separam humanidade, natureza, espiritualidade e território. É nesse horizonte que a ancestralidade adquire força crítica e propositiva, não apenas como herança cultural, mas como referência viva para repensar os impasses do presente.

A partir desse ponto, torna-se possível compreender que a recuperação da cultura indígena não constitui apenas um gesto de valorização simbólica, mas uma necessidade histórica para enfrentar os impasses produzidos por um modelo civilizatório que dissociou ser humano e natureza, progresso e limite, conhecimento e responsabilidade. A crise ambiental contemporânea, mais do que um problema técnico, revela o esgotamento de uma racionalidade que transformou a terra em recurso, a floresta em mercadoria e os seres vivos em objetos de exploração (Krenak, 2019; Leff, 2006).

A experiência proporcionada pelo projeto permitiu compreender que, na Terra Indígena do Jaraguá, a vida, para o povo Guarani Mbya, só pode ser entendida em sua relação ancestral com o território e com a biodiversidade. Não se trata apenas de práticas culturais vinculadas ao ambiente, mas de uma forma de existência sustentada por vínculos espirituais, ecológicos e comunitários. Nesse contexto, a terra não é concebida como recurso ou suporte inerte, mas como presença viva que acolhe, nutre e integra todos os seres. Plantas, animais, humanos e forças invisíveis compõem uma teia de interdependência, cuja preservação é condição de equilíbrio, pertencimento e continuidade da vida (Bueno, 2020; Benites; Pereira, 2021).

Essa compreensão contrasta profundamente com a lógica utilitarista que, em grande parte da modernidade ocidental, reduziu a natureza à condição de objeto manipulável. Em contraposição, a experiência guarani evidencia que o respeito à biodiversidade depende de uma percepção ampliada da vida, na qual equilíbrio ecológico, espiritualidade, memória ancestral e modo de habitar o território permanecem inseparáveis. A natureza, nesse horizonte, não aparece como

exterioridade disponível ao domínio humano, mas como campo de relações no qual a existência se inscreve e do qual depende para se sustentar (Gattás et al., 2023).

A ancestralidade, nesse sentido, não deve ser compreendida apenas como vínculo com o passado, mas como princípio orientador de uma relação ética e cosmológica com o mundo. Ela preserva modos de sentir, narrar, cultivar, habitar e cuidar que desafiam a racionalidade predatória consolidada pela modernidade. Recuperar a cultura indígena, portanto, não significa apenas preservar tradições ameaçadas, mas recolocar em circulação uma sabedoria capaz de iluminar caminhos para enfrentar os desafios do presente. Em vez de oferecer respostas técnicas isoladas, essa sabedoria convoca uma transformação mais profunda: a revisão dos modos pelos quais os seres humanos se percebem no interior da vida e da Terra.

É justamente por isso que a ancestralidade se torna decisiva no debate socioambiental contemporâneo. Ao reinscrever os humanos em uma rede de reciprocidade com outros seres, ela desfaz a ilusão de separação entre sociedade e natureza e reabre a possibilidade de uma compreensão relacional da existência. Nessa perspectiva, o reencontro com a natureza não significa retorno romântico a um estado originário, mas deslocamento crítico diante das formas hegemônicas de conhecer e explorar o mundo. Trata-se de reaprender a habitar a Terra a partir de vínculos de cuidado, respeito, limite e interdependência.

A contribuição dos povos indígenas, nesse contexto, ultrapassa o campo da diversidade cultural e alcança uma dimensão epistemológica e civilizatória. Seus saberes não apenas preservam memórias e tradições, mas oferecem referências concretas para repensar a sustentabilidade, a justiça socioambiental e a própria ideia de desenvolvimento. Ao afirmar que a vida só pode ser compreendida em relação com o território, com a biodiversidade e com os seres visíveis e invisíveis que compõem o mundo, a cosmovisão guarani desloca os marcos estreitos da racionalidade instrumental e amplia o horizonte de possibilidades para o presente.

Desse modo, a ancestralidade não aparece como vestígio de um mundo em desaparecimento, mas como força viva de crítica e recriação. Seu valor reside precisamente em oferecer outras formas de compreender a existência, nas quais memória, espiritualidade, território e biodiversidade não se encontram dissociados. O reencontro com a natureza, assim, deixa de ser simples tema ambiental e passa

a configurar-se como tarefa ética, cultural e política. É nesse ponto que a recuperação da cultura indígena revela toda a sua potência: não apenas como preservação de um legado, mas como abertura de futuros possíveis para além da lógica de exploração que conduziu à crise atual.

Território, biodiversidade e resistência socioambiental

Se a ancestralidade reabre a possibilidade de um reencontro com a natureza a partir de vínculos de interdependência, cuidado e reciprocidade, é no território que essa compreensão se concretiza de forma mais visível. O território deixa, então, de ser entendido apenas como delimitação espacial ou suporte material da vida, passando a afirmar-se como espaço de memória, de biodiversidade, de espiritualidade e de resistência. É nesse horizonte que a educomunicação socioambiental adquire densidade particular, ao favorecer processos de escuta, circulação da palavra e reconhecimento de modos de existência enraizados na relação entre comunidade e ambiente.

> Somos habitantes da floresta. Nascemos no centro da ecologia e lá crescemos. Ouvimos sua voz desde sempre, pois a a dos *xapiri*, que descem de sua serras e morros. É por isso que quando essas novas palavras dos brancos chegaram até nós, nós a entendemos imediatamente. Expliquei-as aos meus parentes e eles pensaram: "*Haixopë*! Muito bem! Os brancos chamam essas coisas de ecologia! Nós falamos de *urihia*, a terra-floresta, e dos *xapiri*, pois sem eles, sem ecologia, a terra esquenta e ermite que epidemias e seres maléficos se aproximem de nós!" (Kopenawa; Albert, 2015, p. 480).

Ao promover o encontro entre jovens indígenas, anciãos, educadores, pesquisadores e gestores ambientais, a educomunicação socioambiental cria condições para que os conhecimentos tradicionais não sejam apenas registrados, mas reconhecidos como formas legítimas de leitura do mundo. A oralidade, os podcasts, os vídeos, as trilhas educativas, os intercâmbios intergeracionais e as práticas de comunicação comunitária não operam apenas como estratégias pedagógicas. Constituem, antes, espaços de reativação da memória, fortalecimento da identidade cultural e produção de sentidos orientados pelo cuidado com a terra (Soares, 2011; Brianezi; Gattás, 2022).

Nesse contexto, o território não é um simples cenário onde a cultura se desenvolve, mas parte constitutiva da própria vida coletiva. Para o povo Guarani Mbya, a relação com a terra envolve dimensões materiais, espirituais, afetivas e

cosmológicas, de modo que a biodiversidade não aparece como elemento externo à vida social, mas como trama viva de relações entre humanos, plantas, animais, águas, ancestralidade e forças invisíveis (Bueno, 2020; Benites; Pereira, 2021). A defesa do território, portanto, não pode ser reduzida a uma reivindicação fundiária em sentido estrito, pois envolve a preservação de um modo próprio de habitar, narrar e compreender o mundo (Gattás et al., 2023).

As práticas de manejo sustentável presentes no território do Jaraguá evidenciam que essa cosmovisão não permanece apenas no plano discursivo. O cultivo de plantas medicinais, a proteção das nascentes, o reflorestamento com espécies nativas, a proteção e o manejo de abelhas sem ferrão e a transmissão de conhecimentos sobre fauna e flora evidenciam que os saberes guarani se traduzem em práticas concretas de conservação da biodiversidade. Tais práticas não podem ser entendidas apenas como técnicas de sobrevivência ou adaptação ecológica. Elas expressam um modo de vida em que preservar a natureza significa, simultaneamente, preservar a cultura, a espiritualidade e as condições de continuidade da própria comunidade (Albuquerque, 2005; Vieira, 2010; Rodrigues, 2006; Gattás et al., 2023, p. 95-98).

A educomunicação socioambiental contribui para tornar visível essa inseparabilidade entre território, cultura e biodiversidade. Ao documentar práticas, registrar narrativas, promover trocas entre gerações e ampliar a circulação pública desses saberes, ela fortalece não apenas processos educativos, mas formas de resistência socioambiental. Comunicar, nesse caso, não significa apenas informar sobre o território, mas participar ativamente de sua defesa simbólica, política e cultural, reafirmando o valor dos conhecimentos que nele se produzem e se transmitem (Gattás et al., 2023, p. 86-98).

Também a resistência e a defesa territorial devem ser compreendidas nessa perspectiva ampliada. Para os Guarani, a luta pela terra não se limita à posse jurídica de uma área, mas envolve a defesa de sua história, de sua língua, de suas tradições e de sua forma própria de compreender o mundo. Quando o território é ameaçado pela expansão urbana, pelo desmatamento ou por projetos de infraestrutura, não está em risco apenas um espaço físico, mas todo um modo de existência fundado na reciprocidade entre humanos e natureza. A preservação ambiental, assim, não pode ser dissociada do reconhecimento dos direitos

territoriais indígenas, uma vez que a destruição do território implica também a ruptura de vínculos cosmológicos, pedagógicos e comunitários fundamentais à continuidade da vida coletiva (Krenak, 2019; Leff, 2006; Gattás et al., 2023).

Desse modo, território e biodiversidade não constituem temas separados da resistência indígena, mas dimensões constitutivas dela. A resistência socioambiental, nesse contexto, é ao mesmo tempo luta material, afirmação cultural, defesa epistemológica e prática de cuidado com a vida. É precisamente nesse cruzamento que a educomunicação socioambiental se mostra especialmente potente: ao articular memória, palavra, formação e território, ela contribui para fortalecer os processos pelos quais a comunidade não apenas resiste às ameaças externas, mas reafirma, em sua própria linguagem, os fundamentos culturais, territoriais e cosmológicos de sua existência.

Conclusão: retomar o mito

Retomar o mito, portanto, não significa abandonar a razão, mas libertá-la de sua pretensão de soberania. Significa reconhecer que a verdade não se esgota no conceito, nem a realidade se deixa apreender apenas pelo que pode ser demonstrado. Há dimensões da existência que se revelam na arte, na palavra ancestral, na memória coletiva, na escuta do território e na experiência compartilhada de pertencimento ao mundo. Quando a modernidade separou conhecimento e sensibilidade, natureza e cultura, humanidade e terra, instaurou também uma forma empobrecida de verdade, incapaz de responder à complexidade da vida e às exigências éticas do presente.

É justamente por isso que a educomunicação socioambiental se apresenta como campo fértil de reintegração. Ao articular comunicação, educação, memória, território e diversidade epistemológica, ela abre espaço para que saberes historicamente silenciados voltem a circular não como curiosidade cultural, mas como contribuição efetiva para repensar os fundamentos do viver. Nesse horizonte, os mitos indígenas, a oralidade e as práticas comunitárias de cuidado não pertencem a um passado superado; ao contrário, iluminam possibilidades de futuro.

Como ensina Davi Kopenawa, a terra não deve ser compreendida como objeto inerte de exploração, mas como ser vivo, do qual humanos, animais, rios, florestas e montanhas participam em relação de interdependência (Kopenawa;

Albert, 2015). Mais do que denunciar a crise socioambiental, torna-se necessário reconstruir os modos de escutar, narrar e habitar o mundo. Essa reconstrução exige humildade epistemológica: a disposição de reconhecer que o projeto civilizatório fundado no domínio da natureza fracassou em sua promessa de plenitude. Talvez uma vida melhor não dependa da ampliação indefinida do poder técnico sobre a terra, mas da capacidade de reaprender com aqueles que nunca deixaram de compreendê-la como relação, presença viva e casa comum. É nesse ponto que a reflexão deste ensaio encontra uma abertura decisiva para o pensamento indígena contemporâneo. Se o mito, a arte e a oralidade nos reconduzem a dimensões mais profundas da existência, então a palavra dos povos originários não deve ser ouvida apenas como testemunho de resistência, mas como enunciação crítica sobre o destino do mundo. Preparar-se para essa escuta é reconhecer que a floresta pensa, que a terra fala e que há verdades que só se deixam compreender quando deixamos de nos colocar fora da teia da vida. Nessa direção, a voz de Davi Kopenawa se torna não apenas pertinente, mas necessária.

Referências

ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento**: fragmentos filosóficos. Tradução de Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

ALBUQUERQUE, Maria Betânia Barbosa. A mística das plantas, bebidas e alimentos no Brasil colonial. **Fênix: Revista de História e Estudos Culturais**, Uberlândia, v. 11, n. 2, p. 1-22, 2014.

ALBUQUERQUE, Ulysses. **Introdução à etnobotânica**. Rio Janeiro: Interciência, 2005.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. **Filosofando**: introdução à filosofia. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2001.

BENITES, Eliel; PEREIRA, Levi Marques. Os conhecimentos dos guardiões dos modos de ser – teko jára, habitantes de patamares de existência tangíveis e intangíveis e a produção dos coletivos Kaiowá e Guarani. **Tellus**, Campo Grande, n. 44, p. 11-33, jan./abr. 2021.

BRIANEZI, Thaís. Qual a relação entre a educação ambiental e o direito à comunicação? In: SORRENTINO, Marcos et al. **Educação ambiental e políticas públicas**: conceitos, ferramentas e vivências. Curitiba: Appris, 2012. p. 141-150.

BRIANEZI, Thaís; GATTÁS, Carmen. A educomunicação como comunicação para o desenvolvimento sustentável. **Revista Latinoamericana de Ciencias de la Comunicación**, [S. l.], v. 21, n. 41, p. 33-43, 2022.

BUENO, Flávia Assumpção de Godoy. **Modo de vida guarani e suas múltiplas paisagens no Jaraguá**. 2020. Dissertação. USP, 2020.

BULFINCH, Thomas. **O livro de ouro da mitologia**: histórias de deuses e heróis. Rio de Janeiro: Harper Collins Brasil, 2019.

CADOGAN, León. Ayvu Rapyta: textos míticos de los Mbya-Guarani del Guairá. São Paulo: FFLCH USP; **Boletim** n. 227, Antropologia, n. 5, 1959.

CASSIRER, Ernst. **Linguagem e mito**. Tradução de J. Guinsburg e Miriam Schnaiderman. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2009.

CLASTRES, Pierre. **A fala sagrada**: mitos e cantos sagrados dos índios guarani. Tradução de Nícia Adan Bonatti. Campinas, SP: Papirus, 1990.

DESCARTES, René. **Discurso do método**. Tradução de Maria Ermantina Galvão. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

DESCARTES, René. **Meditações metafísicas**. Tradução de Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

ELIADE, Mircea. **Mito e realidade**. São Paulo: Perspectiva, 1972.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GATTÁS, Carmen Lúcia Melges Elias. **Novas mediações na interface comunicação e educação**: a educomunicação como proposta para uma educação ambiental transformadora. Tese. USP: São Paulo, 2015.

GATTÁS, Carmen et al. Educomunicação socioambiental: memórias e vivências no Parque Estadual do Jaraguá e na comunidade indígena guarani mbya. In: SILVA, Rosana Louro Ferreira et al. (org.). **Educação ambiental em unidades de conservação**: fundamentos e práticas. São Carlos: Diagrama Editorial, p. 86-98, 2023.

KOPENAWA, Davi; ALBERT, Bruce. **A queda do céu**: palavras de um xamã yanomami. Tradução de Beatriz Perrone-Moisés. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

LÉVI-STRAUSS, Claude. **Mito e significado**. Lisboa: Edições 70, 1978.

LÉVI-STRAUSS, Claude. **O pensamento selvagem**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1976.

MACHADO, Roberto. **Nietzsche e a verdade**. Rio de Janeiro: Graal, 1999.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **Dos meios às mediações**: comunicação, cultura e hegemonia. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2014.

MELIÀ, Bartolomeu. A terra sem mal dos Guarani: economia e profecia. **Revista de Antropologia**, São Paulo, v. 33, p. 33-46, 1990.

NIETZSCHE, Friedrich. **O nascimento da tragédia ou helenismo e pessimismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

PLATÃO. **A República.** Tradução de Maria Helena da Rocha Pereira. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2001.

RODRIGUES, Eliana. Plants and animals utilized as medicines in the Jau National Park (JNP), Brazilian Amazon. **Phytotherapy Research**, [S. l.], v. 20, n. 5, p. 378-391, 2006.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação**: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do ensino médio. São Paulo: Paulinas, 2011.

SORRENTINO, Marcos et al. Em busca da sustentabilidade educadora ambientalista. **AmbientalMENTE Sustentable**, [S. l.], v. 1, n. 9-10, p. 7-35, 2010.

VERNANT, Jean-Pierre. **Mito e pensamento entre os gregos**: estudos de psicologia histórica. Tradução de Haiganuch Sarian. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

VIEIRA, Nayara Begalli Scalco. **Dinâmica de obtenção e consumo de plantas alimentares ao longo do tempo em uma aldeia guarani, e sua relação com a saúde na percepção indígena**, São Paulo, Brasil. 2010. Dissertação (Mestrado) — Universidade Federal de São Paulo, São Paulo, 2010.

WALSH, Catherine. Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, Vera Maria (org.). **Educação intercultural na América Latina**: entre concepções, tensões e propostas. Rio de Janeiro: 7Letras, p. 12-43, 2009.

Recebido em: 25 de abril de 2026.
Aprovado em: 29 de julho de 2026.

Revista Comunicação Cultura & Sociedade
ISSN: 2317-7519
DOSSIÊ IV COLÓQUIO MATO-GROSSENSE DE EDUCOMUNICAÇÃO
EDUCOMUNICAÇÃO SOCIOAMBIENTAL, INTERCULTURAL E INDÍGENA
Edição 19, V. 12, Ano 11, Nº 1, 2026

A EXPERIÊNCIA DA EDUCOMUNICAÇÃO SOCIOAMBIENTAL EM MÍDIA INDEPENDENTE: A DIVERSIDADE DE CAMINHOS DE CIDADANIA

THE EXPERIENCE OF SOCIO-ENVIRONMENTAL EDUCOMMUNICATION IN INDEPENDENT MEDIA: THE DIVERSITY OF CITIZENSHIP'S PATHS

Sucena Shkrada Resk[29]
Antonia Alves Pereira[30]

RESUMO

Este artigo concentra-se na experiência da série Educomunicação Socioambiental em Foco, integrante do programa de webdocumentários no YouTube: Eu, Nós e o Nosso Meio Ambiente. A manifestação de uma pluralidade de vozes em diferentes territórios e biomas é uma característica marcante dessa iniciativa, potencializando a expressão da transversalidade das mensagens e das experiências de apropriação do empoderamento e da diversidade de ferramentas apresentadas nas narrativas dos entrevistados, em um conteúdo que prioriza a defesa de causas e ações cívicas. O referencial teórico-metodológico insere-se na pesquisa-intervenção, a qual consiste em articular o registro de iniciativas de educomunicação socioambiental a um processo dialógico, possibilitando a elaboração de roteiros que contemplam uma diversidade de fontes e temas no âmbito da mídia socioambiental independente.

Palavras-chave: educomunicação socioambiental; empoderamento; biomas; cidadania; diversidade.

ABSTRACT

This article focuses on the Socio-environmental Educommunication in Focus series, part of the Me, Us and Our Environment YouTube webdoc program. The manifestation of a plurality of voices in different territories and biomes is a prevailing characteristic of this initiative, enhancing the expression of the transversality of messages and experiences of appropriation of empowerment and diversity of tools presented in the narratives of the interviewees in content that prioritizes the defense of causes and civic actions. The theoretical-methodological framework falls within intervention research, which consists of articulating the recording of socio-environmental educommunication initiatives to the dialogical process with the possibility of developing a script with a diversity of sources and topics in independent socio-environmental media.

Keywords: socio-environmental educommunication; empowerment; biomes; citizenship; diversity.

[29] Jornalista criadora e editora do Blog Cidadãos do Mundo e dos Programas: Vozes dos Biomas e Eu, Nós e Nosso Meio Ambiente Webdoc. Pós-graduação lato sensu em Política Internacional e em Meio Ambiente e Sociedade (FESPSP). Bacharel em Comunicação Social – habilitação em Jornalismo (PUC-SP). E-mail: sucenaresk@yahoo.com.br.
[30] Doutora em Comunicação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Professora da Universidade do Estado de Mato Grosso – Unemat, atuando no Mestrado Profissional Indígena (PPEGECII) e nos cursos de graduação interculturais e de Jornalismo. E-mail: antonialves@unemat.br.

Introdução

A concepção da série 7 – Educomunicação Socioambiental em Pauta, desenvolvida no Programa Eu, Nós e Nosso Meio Ambiente Webdoc[31], no canal do Youtube da jornalista Sucena Shkrada Resk, teve início em 25 de julho de 2022, totalizando 14 episódios em formato de vídeocast e está aberta a novas pautas. A linha editorial tem como premissa na composição das pautas, os elementos de historicidade, da contribuição socioambiental, e da diversidade de histórias e causas em diferentes territórios e biomas expostas pelas personagens entrevistadas, como exercício de cidadania, que se tornaram modelos possíveis de serem replicados. Os episódios não têm vínculos de patrocínios ou apoios financeiros que possam interferir no conteúdo final.

Este recorte potencializa a expressão da transversalidade de mensagens e experiências de apropriação, de empoderamento e utilização de diferentes ferramentas educomunicativas expostas nas narrativas pelos entrevistados (as) em conteúdos que prevalecem a defesa de causas e ações cidadãs com propósitos coletivos. São conteúdos que reforçam que educação é comunicação, é diálogo como destacado Paulo Freire na obra Extensão ou Comunicação? (1968) e em Pedagogia da Autonomia (1996, p. 47) que "ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção".

Com base na obra Teoria do agir comunicativo: sobre a crítica da razão funcionalista, de Jürgen Habermas, Gomes (2007), sinaliza que a educação emancipatória deve desenvolver a competência comunicativa, permitindo que os sujeitos participem de debates livres, críticos e fundamentados. Os processos educomunicativos seguem esta premissa.

Por meio de áudio, vídeo, mídias impressas, digitais e de expressões culturais, entre outras, o que é possível identificar, ao longo da série, é que cada vez mais jovens e adultos interagem em busca de soluções de causas socioambientais em comum. Tanto projetos na esfera pública, como na privada apresentados nos episódios, têm como meta unir a apuração rigorosa do conteúdo com a formação em tecnologias mais aprimoradas. O sentido de identidade é um

[31] O Blog Cidadãos do Mundo (https://cidadaosdomundo.webnode.page) abriga os programas socioambientais de entrevistas denominados por Vozes dos Biomas e Eu, Nós e Nosso Meio Ambiente Webdoc, veiculados pelo canal http://www.youtube.com/sucenashkradaresk.

elemento central. Transversalmente, a crise climática permeia as narrativas, como também a necessidade de conhecimento a respeito de direitos e deveres cidadãos. Justiça socioambiental e climática norteiam as narrativas.

Como destaca a Rede Brasileira de Justiça Ambiental, este termo se relaciona a um conjunto de princípios e práticas que asseguram que nenhum grupo social, seja étnico, racial ou de classe, suporte uma parcela desproporcional das consequências ambientais negativas de operações econômicas, de decisões de políticas, e de programas federais, estaduais, locais, assim como da ausência ou omissão de tais políticas (Acselrad *at al*., 2000).

O termo da justiça climática, por sua vez, é usado pelos movimentos socioambientais em diferentes localidades do planeta para mostrar que a crise climática não é um assunto que deve ser enfrentado apenas do ponto de vista ambiental e por meio de soluções tecnológicas, mas principalmente em termos éticos e políticos. Isso implica colocar a necessidade de inclusão e de equidade no centro da tomada de decisões sobre como fazer a mitigação e a adaptação às mudanças do clima (MEC, 2025).

Questões de gênero, raciais, de segurança alimentar, culturais, de conservação de biodiversidade e ecossistêmica, de vulnerabilidade a eventos extremos, entre outras agendas são elementos de pauta recorrentes, conforme se verifica na maioria dos videocasts, por meio das narrativas dos entrevistados, ao tratar principalmente de suas realidades locais em seus biomas, da Amazônia ao Cerrado.

A série demonstra de maneira prática o conceito de educomunicar como um processo que culmina com a criação ou ampliação de ecossistemas comunicativos abertos e democráticos que sejam capazes de formar cidadãos críticos e participativos (Soares, 2010, p. 43). Para o docente da Universidade de São Paulo (USP) e pioneiro da Educomunicação, este é um caminho necessário para fortalecer a cidadania e a sustentabilidade no âmbito do bem-estar coletivo, em que todos os envolvidos cuidam para que todos tenham espaço de interlocução, de participação e de compartilhamento, vivenciando o protagonismo nas ações realizadas e o diálogo como metodologia de apoio.

Mais de 20 anos após a pesquisa que identificou o conceito educomunicativo na interface Comunicação/Educação em práticas e ações de pesquisadores e

agentes de países ibero-americanos que utilizavam o referencial teórico de Paulo Freire, entre 1997 e 1999, um novo verbete é incluído pela Academia Brasileira de Letras – ABL. Se nos primórdios, as ações se realizam no contexto da educação não formal e da comunicação como resistência a práticas hegemônicas, chegou à educação formal por meio de um projeto desenvolvido em escolas da rede municipal da cidade de São Paulo, o Educom.rádio, em 2001. Entre 2004 e 2008, o Ministério do Meio Ambiente – MMA se apropriou desses parâmetros para suas ações de educação ambiental em todo o país. Esse percurso histórico, para além de outras apropriações, está contido na definição da ABL.

> 1. Conjunto de conhecimentos e ações que visam desenvolver ecossistemas comunicativos abertos, democráticos e criativos em espaços culturais, midiáticos e educativos formais (escolares), não formais (desenvolvidos por ONGs) e informais (meios de comunicação voltados para a educação), mediados pelas linguagens e recursos da comunicação, das artes e tecnologias da informação, garantindo-se as condições para a aprendizagem e o exercício prático da liberdade de expressão. 2. Formação e atividade profissional do educomunicador, relacionadas ao estudo e aplicação desses conhecimentos (ABL, 2021, on-line).

O conceito de Educomunicação Socioambiental integra as bases epistemológicas da Educomunicação e a vertente crítica da Educação Ambiental para se posicionar de maneira crítica à instrumentalização e ao utilitarismo, e incentivar a criação de ecossistemas comunicativos pautados na convivência e no reconhecimento da complexidade inerente à vida (Brianezi; Gattás, 2023).

A multiplicidade de formas de expressão é um resultado deste exercício, conforme destaca Saldanha (2025) sobre os avanços ocorridos em torno do conceito.

> Os movimentos que vêm se estabelecendo nos últimos anos sob a égide da Educomunicação Socioambiental nem sempre adotam explicitamente o conceito, mas guardam em comum a vinculação à área-mãe da Educomunicação, o foco na indissociabilidade entre as questões sociais e ambientais e a procura pelo diálogo com outras áreas do conhecimento que ajudem a dar conta da complexidade dos fenômenos envolvidos, de modo semelhante ao que ocorreu na gênese da própria Educomunicação, concebida a partir da interface entre dois macrocampos e áreas afins. (Saldanha, 2025, p. 174).

Estes aspectos trazem elementos importantes de reflexão que vem ao encontro do roteiro da série Educomunicação Socioambiental em Pauta, como a observação da necessidade de se desenvolver metodologias ativas e interativas

nas práticas educomunicativas. Segundo Chaga e Coutinho (2025), tais metodologias não apenas favorecem a participação dos alunos, mas também incentivam a colaboração e a troca de experiências entre diferentes comunidades. A implementação de projetos que envolvam a produção de conteúdos midiáticos, campanhas de conscientização e ações comunitárias é fundamental para ampliar o alcance da Educomunicação e promover mudanças efetivas nos comportamentos socioambientais.

Não se configurando como uma teoria, a Educomunicação carrega arcabouço teórico que a configura como um paradigma. Como proposta teórico-metodológica, é “pesquisa de intervenção social no ensino de metodologia nos cursos de educomunicação” (Citelli; Soares; Lopes, 2019, p. 15). Com este argumento, contextualizamos este artigo numa proposta metodológica de intervenção social, visto que os episódios de vídeocast estabelecem um diálogo com atores que apresentam uma atuação com foco na transformação social a partir de sua prática.

A partir da pesquisa participante e da pesquisa-ação, Citelli, Soares e Lopes (2019, p. 16) apresentam o conceito da pesquisa de intervenção como algo que se aproxima “da pesquisa crítica com a ação de caráter racional e estratégico (objetivo de eficácia e de êxito da intervenção nos problemas de pesquisa educomunicativos)”.

Para os autores, há dois vínculos entre reflexão epistemológica e reflexão intervenção – explicação (pesquisa sobre os sujeitos) e aplicação (prática reflexiva versus práticas espontâneas dos sujeitos). Como na pesquisa aplicada, teoria e prática apresentam interação construtivista e criativa. Igualmente, na pesquisa de intervenção, os objetos educomunicativos estudados requerem reciprocidade no relacionamento entre o aluno pesquisador e os sujeitos sociais da pesquisa, assim como participação, envolvimento e clareza do posicionamento implicado. Participação e distanciamento tornam-se um processo dialético que estimula a prática da pesquisa de intervenção, assim como possibilita refletir e incorporar “a necessária preocupação com a função social da ciência e a formação do pesquisador diante dos problemas educomunicativos investigados” (Citelli; Soares; Lopes, 2019, p. 16).

Neste contexto, os episódios aqui contextualizados se inserem na reflexão epistemológica e de intervenção porque contextualizam os sujeitos entrevistados (explicação) e se debruça sobre suas práticas de maneira reflexiva (aplicação). Não apenas para contextualizá-las, também para gerar um movimento de empatia na audiência com os entrevistados, a série educomunicativa carrega em sua concepção reciprocidade, participação e envolvimento.

Histórico dos episódios

O roteiro dos episódios da série Educomunicação Socioambiental em Pauta do Programa Eu, Nós e Nosso Meio Ambiente Webdoc tem como critério principal a escolha de experiências respeitadas e reconhecidas no segmento e, em sua maioria, que já são desenvolvidas por um longo período, em diferentes regiões e biomas brasileiros. A multiplicidade de vozes é uma característica presente ao longo das entrevistas, que traz os olhares e repertórios de diferentes gerações, que interagem e contribuem para a realização dos projetos educomunicativos (Figura 1).

Figura 1 – Episódios da série Educomunicação Socioambiental em Pauta



Fonte: @sucenshkradaresk (YouTube[32], 2025).

[32] Disponível em: http://www.youtube.com/sucenashkradaresk Acesso em: 9 out. 2026.

Os três primeiros episódios, produzidos e divulgados no segundo semestre de 2022, trouxeram reflexões a partir de quatro biomas – Mata Atlântica, Amazônia, Cerrado e Pantanal. Da Mata Atlântica, o episódio 1 Educomunicação Socioambiental em 17 anos da Imprensa Jovem contextualiza as ações de jovens estudantes de escolas públicas municipais na capital paulista, com sua prática de educomunicação socioambiental, a partir do projeto Imprensa Jovem – Agência de Notícias na escola. Em 2021, a iniciativa foi premiada na terceira colocação, junto com o projeto paquistanês (Daastan, de Syed Ommer Amer), que investe em técnicas de "estórias" para promover diálogo intercultural assim como a segurança de jornalistas, no Prêmio Aliança para Mídia e Informação, da Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura da Unesco.

Como convidados, o Webdoc recebeu o coordenador do Núcleo de Educomunicação da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, o professor Carlos Lima e os estudantes repórteres que participaram do Imprensa Jovem: Cícero Ivanilson Silva Gonçalves, à época, com 22 anos, ex-aluno participante da Imprensa Jovem da EMEF Professora Marili Dias (2013-2014) e que estuda Direito da Pontifícia Universidade Católica (PUC-SP), desde 2018: e Jamily Vitória Marcolino Ferreira, à época, com 16 anos, que participou da Imprensa Jovem e em 2021, se tornou Jovem Embaixadora 2021/2022 da *Inspiring Girls* Brasil e atua na equipe de marketing da Iniciativa sem fins lucrativo Construindo o Futuro, que tem o objetivo de colocar em prática os 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) entre o público jovem. Ela também é produtora de conteúdo de redes sociais do AfroeducAÇÃO.

O segundo episódio trata da experiência dos repórteres da floresta da Rede Mocoronga de Comunicação Popular, na Bacia do Tapajós, na Amazônia, desde 1987, do Projeto Saúde & Alegria em Santarém. A iniciativa já capacitou e apoiou mais de 400 jovens, em mais de 30 comunidades do oeste do estado do Pará, por meio da atuação dos repórteres da floresta. Entre as produções multimídia, ao longo dos anos, mantêm programas na Rádio Rural de Santarém (aos domingos); Rádio Princesa FM e Rádio Rural AM (Alô Comunidade, durante a semana).

O projeto recebeu reconhecimento internacional, com a premiação Yeomans para Conteúdos Locais, organizado pela Global Knowledge Partnership e pela Open Knowledge Network, entre outros. Para falar sobre esta experiência, foi

convidado, Fábio Pena, então coordenador de Comunicação e Educação do PSA, e um autêntico mocorongo, que está desde o início do projeto, quando ainda era criança e vivia em Carariacá na região do Arapixuna, parte do Projeto de Assentamento Agroextrativista (PAE) Lago Grande. Outro convidado foi o midiativista e mobilizador da juventude Walter Kumaruara, da Aldeia Vista Alegre do Capixauã, que desde os nove anos se integrou à Rede Mocoronga e em 2018, fundou o Coletivo jovem tapajônico.

No episódio 3, gravado em setembro e colocado no ar em outubro de 2022, houve uma narrativa proveniente do Centro-Oeste brasileiro, nas regiões pantaneira e do Cerrado. O Diálogo sobre jornalismo socioambiental, educação popular e educomunicação teve como convidada a jornalista Antonia Alves, à época, pró-reitora de Assuntos Estudantis da Universidade do Estado de Mato Grosso (Unemat), mestre em Ciências da Comunicação, pela ECA/USP e doutoranda em Comunicação pela Uerj. A pesquisadora também é autora do blog http://www.educomunicacao.jor.br e uma das idealizadoras do Portal Educacional Aprendaki [descontinuado] e sócia-fundadora da Associação Brasileira de Pesquisadores e Profissionais em Educomunicação (ABPEducom). A professora e pesquisadora atua com projetos educomunicativos com articulações com a educação ambiental com estudantes de jornalismo.

A partir de 2024, o episódio 4 Os elos entre conservação socioambiental, políticas públicas e a educomunicação dialogou com duas convidadas: a jornalista e educomunicadora Debora Menezes, mestre em Divulgação Científica e Cultural pelo Laboratório de Jornalismo Avançado da Universidade Estadual de Campinas, que à época era coordenadora do projeto Rede Cidadã do InfoAmazônia; e a educadora Flávia Rossi de Morais, analista ambiental do Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade (ICMBio), que integrou a formulação da Estratégia Nacional de Comunicação e Educação Ambiental no Sistema Nacional de Unidades de Conservação. As narrativas das convidadas destacam o valor dado ao desenvolvimento de iniciativas que buscam a cartografia social, entre outros elementos, que abrem espaço à participação efetiva das comunidades no processo e uma atenção mais criteriosa e abrangente sobre os múltiplos atores, por parte das gestões públicas.

Gravado em julho de 2024 e colocado no ar no mesmo mês, o episódio 5 apresentou o tema Jovens que descrevem sua realidade socioambiental local relacionada aos recursos hídricos em Santo André. No bioma da Mata Atlântica, o projeto audiovisual Água, Câmera e Ação, desenvolvido pela Gerência de Educação e Mobilização Ambiental do Serviço Municipal de Saneamento Ambiental de Santo André (Semasa) em parceria com o Instituto Cultural Social Brasil, entre 2020 e 2022, com financiamento do Fundo Estadual de Recursos Hídricos.

A iniciativa contou com a participação de 325 jovens do município de Santo André, SP, e obteve o prêmio internacional Cidades Educadoras. A experiência resultou em 48 curtas-metragens e um livro, voltada à conservação dos recursos hídricos, conforme relatos das convidadas: a bióloga Elaine Cristina da Silva Colin, mestre e doutora em Ciências pela Faculdade de Saúde Pública da USP, que atua como gerente de Educação e Mobilização Ambiental no Departamento de Gestão Ambiental do Semasa; e Thayssa Oliveira, técnica ambiental e educadora popular, moradora do Jardim Santo André, e uma das participantes do projeto.

O episódio 6 é um registro do diálogo com a convidada Carmen Gattás, pós-doutora em Educação Ambiental pelo Instituto de Biociências (IB/USP) e doutora em Ciências da Comunicação (ECA/USP), tendo defendido a primeira tese sobre a temática da educomunicação socioambiental. Ela falou sobre a riqueza intercultural de projetos nos quais trabalhou, por anos, com jovens indígenas, e os desafios e caminhos para se comunicar em tempos de crise climática.

Outra característica da série 7, Educomunicação Socioambiental em Pauta, do Programa Eu, Nós e Nosso Meio Ambiente Webdoc é a transdisciplinaridade, visto que em alguns episódios há um diálogo intrínseco com outras séries desenvolvidas no Canal Jornalista Sucena Shkrada Resk. Neste contexto, o sétimo episódio desta série fez interlocução com a outra série, integrando com a série 3 do Webdoc (episódio 15, série 3, A Saúde dos Recursos Hídricos Brasileiros em pauta).

Educomunicação Socioambiental em Pauta (episódio 7, da série 7) refletiu sobre os caminhos para ampliar a divulgação e a comunicação a respeito de água e saneamento de forma acessível a diferentes públicos. No mês de novembro de 2024, o webdoc recebeu as convidadas Laís Monteiro Santana e Marta Marcondes. A primeira, à época, estudante de ensino médio do Colégio Universitário USCS,

que desenvolve trabalho de iniciação científica de sistematização do registro e armazenamento de dados sobre esta temática, por meio de tutoriais e notas técnicas, entre outros, sob orientação da professora Regina Albanese Pose, que é cientista de dados. Já a segunda é bióloga, mestre em Educação, Administração e Comunicação pela Universidade São Marcos (2008) e doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Medicina Translacional da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp), que é coordenadora do Projeto Índice de Poluentes Hídricos da Universidade Municipal de São Caetano do Sul (IPH USCS), Instagram @projetoiph, do Projeto Expedição Mananciais, e docente/pesquisadora na instituição.

Gravado em agosto e exibido a partir de setembro de 2024, o episódio 8 traz o diálogo a respeito da Educomunicação e educação socioambiental e climática. Falamos a respeito do projeto Educom & Clima (https://sites.usp.br/educomeclima), desenvolvido no âmbito do Programa de Pesquisa em Políticas Públicas (PPPP) da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) e da Coalizão Brasileira pela Educação Climática. Para falar a respeito, recebemos a jornalista Thaís Brianezi, que é docente na graduação e pós-graduação da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (ECA/USP). A pesquisadora é doutora em Ciência Ambiental (USP) e mestre em Sociedade e Cultura na Amazônia (Ufam). O bate-papo também integrou o episódio 15, Série 15, Caminhos da COP 30 no Brasil (A temperatura de nosso termômetro da emergência climática), do Programa Eu, Nós e Nosso Meio Ambiente Webdoc.

Como desmembramento do tema, em dezembro de 2025, o Ministério da Educação (MEC), em parceria com a USP, lançou o curso Educomunicação & Clima: Precisamos conversar sobre emergência climática nas escolas. O curso tem o objetivo de qualificar educadores e gestores da Educação Básica a desenvolver a temática das mudanças climáticas em sala de aula, por meio de práticas educomunicativas, e é aberto também a qualquer cidadão (ã) interessados (ABPEducom, 2025). Inicialmente foram oferecidas 10 mil vagas com carga horária de 60 horas. O desenvolvimento da formação é da equipe do Educom & Clima, vinculado ao Núcleo de Comunicação e Educação (NCE/USP), em parceria com o Centro Nacional de Monitoramento e Alertas de Desastres Naturais do Ministério

da Ciência, Tecnologia e Inovação (Cemaden/MCTI) e sob Articulação Nacional de Políticas Públicas de Educação Ambiental (Anppea).

Durante a 30ª edição da Conferência das Partes da Convenção-Quadro das Nações Unidas sobre Mudanças Climáticas (COP 30), em novembro de 2025, o projeto Educom & Clima e a revista Letramento Socioambiental lançaram um dossiê com 88 textos inéditos, distribuídos nos temas: educação climática transformadora e currículo escolar; justiça climática, racismo ambiental e territórios de resistência; educomunicação, mídia e desinformação climática; sentidos, culturas e saberes ecoafetivos. O documento foi selecionado para integrar a Agenda de Ação da COP30.

Os episódios 9 a 12 tiveram uma característica especial, no contexto do roteiro da série, porque os entrevistados foram cineastas indígenas da região Centro-Oeste, no bioma do Cerrado, que participaram do IV Colóquio Mato-grossense de Educomunicação, na Unemat, em Cáceres, MT, e compartilharam suas vivências com o Programa Eu, Nós e Nosso Meio Ambiente Webdoc. As suas falas expressaram uma linha histórica de diferentes gerações, que encontraram e potencializaram com a educomunicação socioambiental uma forma de defender os direitos e culturas indígenas, além das fronteiras nacionais, por meio de reconhecimentos internacionais, que levaram suas mensagens a vários cantos do planeta. Os entrevistados foram Caimmi Waiassé Xavante, Takumã Kuikuro, Kamatxi Ikpeng e Typju Myky.

No episódio 9, o diálogo é com o educador indígena e cineasta Caimi Waiassé Xavante, da Terra Indígena (TI) Pimentel Barbosa, na região de Canarana, em Mato Grosso, que é um expoente do audiovisual indígena no Brasil, que se destaca a partir dos anos 1990. Em sua trajetória, dirigiu e produziu mais de 10 filmes, sendo quatro premiados em festivais nacionais e internacionais.

Entre os seus trabalhos, está Tem que ser curioso, realizado em 1997, no contexto do Vídeo nas Aldeias, projeto voltado à produção audiovisual indígena; o documentário Darini, Iniciação Espiritual Xavante (2005), com direção de Caimi em parceria com Jorge Prodoti, teve como produtora Rosa Gauditano (falecida em 2025) e Waté'wa – Os jovens Xavante que batem água (dirigido por Caimi Waiassé Xavante e Leandro Parinai'a, 2019), apresenta o ritual de furação de orelha dos rapazes Xavante da TI Marãiwatsédé, em sua passagem para a vida adulta. O

documentário foi produzido pelo povo Xavante e pela Operação Amazônia Nativa (Opan), e teve apoio do projeto Irehi: cuidando de territórios.

Caimi cursou o Programa de Pós-Graduação em Ensino em Contexto Intercultural da Unemat, na qual sua dissertação, em 2023, foi a respeito do audiovisual como estratégia pedagógica no contexto formativo e intercultural dos jovens Xavante. Ele também foi o convidado da entrevista 214 do Programa Vozes dos Biomas e do episódio 17 da série 15: Caminhos da COP 30 no Brasil, do Programa Eu, Nós e Nosso Meio Ambiente Webdoc.

A experiência do audiovisual de Takumã Kuikuro foi o tema do episódio 10, criador do Xingu Filmes (@xingufilmes), na zona de transição entre os biomas Cerrado e Amazônia, e cresceu na aldeia Ipatse, no Território Indígena no Xingu. Takumã é fundador do Coletivo Kuikuro de Cinema, participou do projeto Vídeo nas Aldeias, coordenado pelo indigenista e documentarista franco-brasileiro Vincent Carelli, na década de 1980. Takumã dirigiu documentários premiados nacional e internacionalmente, em festivais de Gramado, de Brasília, do Cinema Brasileiro, da Jornada Internacional de Cinema da Bahia, do Festival de Filmes Documentário Etnográfico e do Presence Autochtone de Terres.

Entre suas direções, estão The Day The Moon Menstruated (Takumã Kuikuro, Maricá Kuikuro, 2004); As hiper mulheres (2011), dirigido por Takumã junto a Leonardo Sette e Carlos Fausto, e Karioka (2014), uma produção da Aikax (Associação Indígena Kuikuro do Alto do Xingu). Ao longo de sua caminhada, recebeu o prêmio honorário Bolsista da Queen Mary University London, no ano de 2017, e também foi o primeiro jurado indígena do Festival de Cinema Brasileiro de Brasília, em 2019. Tem realizado oficinas audiovisuais no Xingu e iniciativas com outros povos e é criador do Festival de Cinema e Cultura Indígena (FECCI), que teve a primeira edição em 2022. Ele também é o convidado da entrevista 216 do Programa Vozes dos Biomas e do episódio 18 da série 15: Caminhos da COP 30 no Brasil, do Programa Eu, Nós e Nosso Meio Ambiente Webdoc.

Com o tema A experiência do audiovisual do cineasta indígena Kamatxi Ikpeng, o episódio 11 da série 7, Educomunicação Social em Pauta, também foi o destaque da entrevista 217 do Vozes dos Biomas e do episódio 19 da série 15: Caminhos da COP 30 no Brasil. Também do Xingu, em Mato Grosso, entre os seus trabalhos, se destacam Yarang Mamin, Movimento das Mulheres Yarang (2019),

que documentou a história de um grupo de mulheres de seu povo, que formou um movimento para coletar sementes florestais e restaurar as nascentes do Rio Xingu, que passa por suas aldeias. Em 2022, registrou a expedição Pïrino Avivamento dos Limites, junto com Kuyatapu Dunga Ikpeng, contemplados pelo projeto de microbolsas Repórteres Indígenas da Agência Pública. Kamatxi, ao longo dos anos, tem recebido o reconhecimento nacional e internacional e chegou a participar de curso audiovisual em Cuba.

No episódio 12, conhecemos a trajetória audiovisual do cineasta indígena Typju Myky da região de Brasnorte, em MT, no Cerrado brasileiro, que integra o Coletivo Ijã Mytyli de Cinema Manoki e Myky (https://www.ijamytyli.org/manoki-e-myky) e cursa Licenciatura em Pedagogia Intercultural na Unemat. Ele também é o convidado da entrevista 218 do Programa Vozes dos Biomas e do episódio 20 da série 15: Caminhos da COP 30 no Brasil. Trabalhou até o momento em 15 produções, sendo sete curtas-metragens e já recebeu reconhecimento internacional, como no Festival Black Star, na Filadelfia; e em especial ao documentário Ãjãí O Jogo de Cabeça dos Myky e Manoky, dirigido por Typju e André Lopes (2019).

Em novembro de 2025, o episódio 13 foi no contexto da programação da Cúpula dos Povos, em Belém, Pará, que ocorreu no campus Guamá da Universidade Federal do Pará, na 30ª edição da Conferência das Partes da Convenção-Quadro das Nações Unidas Sobre Mudanças Climáticas (COP 30). Como uma das temáticas relevantes, o Programa Eu, Nós e Nosso Meio Ambiente Webdoc abordou a importância do exercício do papel da educomunicação socioambiental popular e cidadã, durante o 7º Encontro de Cidadania Digital: um instrumento de empoderamento de comunidades de diferentes localidades brasileiras em prol da conservação socioambiental de seus territórios e no combate às mudanças climáticas.

O Webdoc ouviu duas histórias, que expõem estas narrativas peculiares carregadas de brasilidade. Uma delas é da irmã Lu, das Irmãs Notre Dame de Namu, que atuam na região de Breves, na Ilha do Marajó, com público infantil e adolescente. Outra é de Nagi Ribeiro Sanches, 69 anos, operador de áudio da Rádio Terra Preta FM 87.9, na região de Belém, que também integra a iniciativa de rádio web aldeia. Estas histórias transversais também fazem parte do episódio 32

da série 15 – Caminhos da COP 30 no Brasil (a temperatura de nosso termômetro da emergência climática e do episódio 33 da série 8 – Justiça Climática: uma prioridade no século XXI.

Ainda na atmosfera da 30 edição da Conferência das Partes da Convenção-Quadro das Nações Unidas sobre Mudança Climática (COP 30), em Belém, se desenrolou o diálogo do episódio 14. O tema da série foi o processo de ocupação de jovens de espaços de interlocução na COP 30, por meio da educomunicação socioambiental. A entrevistada foi Mirella Vitória Sales Archangelo (insta: mirella_archangelojm), 19 anos, estudante de primeiro ano de Jornalismo, em Ribeirão Preto, SP, que integrou o grupo de jovens educomunicadores da iniciativa Viração, na conferência, que tem uma história de militância desde a infância. A equipe, além de fazer entrevistas no evento, produziu a edição 121 da Revista Viração voltada à questão socioambiental e climática, em novembro. O nosso bate-papo integra o episódio 38 da série 15 – Caminhos da COP 30 no Brasil – a temperatura de nosso termômetro da emergência climática; e o episódio 39 da série 8 – Justiça Climática: uma prioridade no século XXI, e emerge temas como crise climática, justiça socioambiental, racismo ambiental, questão de gênero e protagonismo juvenil.

A educomunicação socioambiental como elo nos episódios

O delineamento do histórico dos episódios demonstra que há um elo entre eles que pode ser vislumbrado pelo paradigma da Educomunicação Socioambiental. Com atenção à história de vida das mulheres, homens e jovens, as entrevistas da série Educomunicação Socioambiental em Pauta do Programa Eu, Nós e Nosso Meio Ambiente Webdoc são sensíveis e potentes pela dimensão de suas temáticas e dos resultados alcançados pelos agentes sociais envolvidos em seu território, localidade e redes de atuação. Muitas vozes se fizeram presentes nos webdocs, elevando o canal da jornalista Sucena Shkrada Resk ao patamar das iniciativas em prol do jornalismo independente pautado na educomunicação socioambiental – um jornalismo que apresenta lado nos parâmetros do jornalismo emancipatório que consiste em “assumir um posicionamento em um processo de construção coletiva de emancipação” (Oliveira, 2017, p. 202).

Nessa concepção que apresenta uma dimensão relacional bem delineada, Dennis de Oliveira aponta que a prática jornalística constrói um olhar crítico de *personagens*, *cotidiano* e *ambiente* buscando deslocá-los da sua funcionalidade e reposicioná-los dentro de uma perspectiva estrutural (2017, p. 203, itálico do autor). O autor enfatiza que isso exige superação da posição oficial do jornal ou de uma perspectiva autoral de denúncia para a vivência em torno do pensamento crítico e projeto coletivo. Para além do lide informativo (quem, o que, quando, onde, como), esse jornalismo emancipatório busca sistematizar experiências na perspectiva de Oscar Jara – por que aconteceu isto que aconteceu e por que não aconteceram outras coisas – (Oliveira, 2017, p. 208).

Essa perspectiva comparece nos episódios da série em que o diálogo entre entrevistadora e convidados é tecido a partir de seu lugar de fala, de sua atuação com uma intencionalidade definida para dar visibilidade a sua prática emancipatória. Da intencionalidade de escolha dos convidados ao roteiro de questões abordadas, tudo coopera para a composição da série centrada em sua atuação, demonstrando que o canal pratica um jornalismo emancipatório.

Muitas das iniciativas são reconhecidas nacional e internacionalmente, acumulando prêmios e ações que ultrapassam o próprio território – estudantes de escolas municipais de São Paulo atuando há mais de 20 anos com educomunicação alcançaram reconhecimento da Unesco (do educom.rádio à Imprensa Jovem – episódio 1); repórteres da floresta de Santarém alcançando a Amazônia pelas ondas do rádio premiados pela Global Knowledge Partnership (episódio 2); o movimento juvenil em defesa dos recursos hídricos em Santo André, SP que resultou em 48 curtas-metragens e um livro conquistou o prêmio internacional Cidades Educadoras (episódio 5);

Mesmo no âmbito da discussão conceitual, a educomunicação socioambiental se delineia em práticas educomunicativas voltadas para a comunicação da vida em tempos de crise climática em territórios indígenas (episódio 6), como caminhos para a divulgação científica para a comunicação a respeito da água e do saneamento de maneira acessível a diferentes públicos (episódio 7). Na sala de aula do ensino superior, disciplinas de jornalismo ambiental, local e regional dão dimensão muito maior ao fazer-saber jornalístico

com a educomunicação socioambiental integradas a projetos educomunicativos articulados à educação ambiental com estudantes de jornalismo (episódio 3).

Neste percurso, conservação socioambiental, políticas públicas e educomunicação ampliam as ações com narrativas e iniciativas pautadas na cartografia social, na participação das comunidades no processo e de múltiplos atores (episódio 4). Iniciando por São Paulo, a política do projeto Educom & Clima chegou ao governo federal com um curso de educomunicação e Clima para professores de todo o país (episódio 8).

No IV Colóquio Mato-grossense de Educomunicação, cineastas dos povos Kuikuro, Kisedjê, Myky, Xavante, Kaiabi e Ikpeng protagonizaram seu fazer cinematográfico por meio de um olhar que observa a emergência climática em seu território com produções críticas sensíveis e reconhecidas em cenários nacional e internacional, além de atuar em interlocução com as escolas da educação escolar indígena. (episódios 9, 10, 11 e 12). A educomunicação socioambiental está presente em sua atuação. Dois deles participam com a produção audiovisual desde o Vídeo nas Aldeias[33] (episódios 9 e 10).

Com o advento da Conferência das Partes da Convenção-Quadro das Nações Unidas Sobre Mudanças Climáticas (COP 30), muitos episódios foram inseridos neste contexto, aproveitando os eventos específicos que aconteceram simultaneamente. A educomunicação socioambiental popular e cidadã em prol da conservação socioambiental de territórios e no combate às mudanças climáticas (episódio 13), levantando-se em vista da militância para a questão socioambiental e climática, com temas que incluem justiça socioambiental, racismo ambiental, questão de gênero e protagonismo juvenil (episódio 14).

O conjunto das pautas desenvolvidas nos 14 episódios demonstra a potencialidade da educomunicação socioambiental como prática cidadã, por meio de iniciativas que revelam atores que se apropriam das causas e temáticas sobre as quais tratam principalmente de interesse coletivo. Este exercício possibilita argumentos mais coesos frente a discursos vazios.

[33] O Vídeo nas Aldeias (VNA) foi criado em 1986, como um projeto precursor na área de produção audiovisual indígena no Brasil, pelo indigenista Vicent Carelli. Com acervo de mais de 70 filmes, o objetivo consistia em apoiar as lutas dos povos indígenas para fortalecer suas identidades e seus patrimônios territoriais e culturais, por meio de recursos audiovisuais e de uma produção compartilhada com os povos indígenas. Disponível em: https://ims.com.br/convida/video-nas-aldeias. Acesso em: 30 jul. 2026.

Considerações finais

Ao longo dos 14 primeiros episódios da série Educomunicação Socioambiental em Pauta do Programa Eu, Nós e Nosso Meio Ambiente Webdoc, no canal da jornalista Sucena Shkrada Resk, colocados no ar até novembro de 2025, é possível observar que os entrevistados traçam um caminho em comum em busca do bem-estar socioambiental da coletividade. Mais um aspecto importante é o respeito às características regionais, tanto no recorte ecossistêmico, como culturais. São marcas educomunicativas que registram a identidade das comunidades ou grupos envolvidos em seus territórios. Como pano de fundo, a crise climática emerge da busca por justiças socioambiental e climática e revela questões socioambientais em áreas urbanas e rurais. A noção de pertencimento é uma linha subliminar que envolve todas as narrativas.

A diversidade registrada em diferentes biomas revela características específicas, que emergem nas falas dos entrevistados, tanto dos educomunicadores experientes; como dos mais recentes, que estão em processo de formação. Essas informações geram conhecimentos a respeito das peculiaridades socioambientais, com uma carga diferencial, que é a fala de quem vive, conhece a fundo e defende o seu território.

Nos processos educomunicativos descritos, a tecnologia é apropriada pelos educomunicadores entrevistados como instrumento que potencializa suas causas, com o cuidado para não prejudicar os saberes tradicionais mantidos como referência identitária pelas personagens.

A veiculação das entrevistas da série em mídia independente, nesta experiência da série, possibilita a exposição das pautas, sem possíveis censuras impostas pelo marketing ou publicidade, quanto ao teor das defesas de causas socioambientais específicas expostas. A proposta é que o processo continue, com novas entrevistas e narrativas, que tragam esta pluralidade que enriquece o conteúdo descrito na série.

Retomar o pensamento freiriano vem ao encontro desta proposta editorial. Para identificar as complexas similitudes entre os possíveis *modus comunicandi* e o *modus educandi,* necessitamos retomar a um dos pioneiros na inter-relação

comunicação/educação no cenário latino-americano: Paulo Freire, que, no clássico texto Extensão ou comunicação?, focaliza os processos comunicacionais que se inserem no agir pedagógico libertador (Soares, 2000).

O educador Paulo Freire afirma que o homem é um ser de relação e não só de contatos como o animal; não está apenas no mundo, mas com o mundo. Neste contexto, a comunicação é vista como um componente do processo educativo e não através do recorte do messianismo tecnológico, alerta Freire, nessa direção, que, embora todo desenvolvimento seja modernização, nem toda modernização é desenvolvimento. Assim, o gerundivo latino modus refere-se a uma forma de relação estratégica performativa, que se estabelece entre comunicação e educação, através do agir (Soares, 2000, p. 19).

Referências

ABPEDUCOM. 10 mil vagas: MEC lança curso “Educomunicação e Clima” para fortalecer a educação ambiental nas escolas. São Paulo: ABPEducom, 2025. Disponível em: https://abpeducom.org.br/curso-mec-educom-clima/. Acesso em: 24 jul. 2026.

ACSELRAD, H., Justiça Ambiental – novas articulações entre meio ambiente e democracia. In: IBASE/CUTRJ/IPPUR-UFRJ. **Movimento Sindical e Defesa do Meio Ambiente** – o debate internacional (série Sindicalismo e Justiça Ambiental). Rio de Janeiro, v. 3, 2000, p. 7-12.

BRASIL. **O que é justiça climática**. Brasília: MEC, 2025. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/acesso-a-informacao/perguntas-frequentes/vi-conferencia-nacional-infantojuvenil-pelo-meio-ambiente-vi-cnijma/o-que-e-justica-climatica. Acesso em: 24, jul. 2026.

BRIANEZI, T.; LIMA, C.; OLIVEIRA, E.; GATTÁS, C. A educomunicação socioambiental na Rede Municipal de Educação de São Paulo: histórico e análise a partir das perspectivas socioambiental, territorial e democrática. **Comunicação & Educação**. São Paulo, Brasil, v. 28, n. 2, p. 196–211, 2023. Disponível em: https://revistas.usp.br/comueduc/article/view/208637. Acesso em: 1 ago. 2026.

CITELLI, A. O.; SOARES, I. O.; LOPES, M. I. V. de. Educomunicação: referências para uma construção metodológica. **Comunicação & Educação**. São Paulo, v. 24, n. 2, p. 12–25, 2019. Disponível em: https://revistas.usp.br/comueduc/article/view/165330. Acesso em: 1 ago. 2026.

CHAGAS, D. A. C.; COUTINHO, D. J. G. A educomunicação como agente de sensibilização na prática socioambiental. **Revista Ibero-Americana De**

Humanidades, Ciências e Educação. São Paulo, v. 10, n. 11, p. 352–362, 2024. https://doi.org/10.51891/rease.v10i11.16501

EDUCOMUNICAÇÃO. In: ACADEMIA BRASILEIRA DE LETRAS. Rio de Janeiro: ABL, 2021. Disponível em: https://www.academia.org.br/nossa-lingua/nova-palavra/educomunicacao. Acesso em: 10 jun. 2026.

FREIRE, P. ***Extensão ou comunicação?*** 8ª ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2014.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. 1. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GOMES, L. R. Educação, consenso e emancipação na teoria da ação comunicativa de Habermas. **Publications UEPG: Ciências Sociais Aplicadas**. Ponta Grossa, v. 15, n. 2, 2009. DOI: https://doi.org/10.5212/publ.humanas.v15i2.602

OLIVEIRA, D. **Jornalismo e emancipação**: uma prática jornalística baseada em Paulo Freire. Curitiba: Appris, 2017.

REVISTA VIRAÇÃO. Edição 121, novembro 2025. Disponível em: https://viracao.org/educomunicativos/revista-viracao-edicao-121-novembro-de-2025/. Acesso em: 24 jul. 2026.

SALDANHA, F. Tendências da Educomunicação Socioambiental: Diversidade epistemológica nas práticas de intervenção social. **Revista Eco-Pró.** Rio de Janeiro, v. 28, n. 1, p. 157–180, 2025. https://doi.org/10.29146/eco-ps.v28i1.28461

SOARES, I. O. Educomunicação: um campo de mediações. **Comunicação & Educação**. São Paulo, v. 19, p. 12-24, 2000. https://doi.org/10.11606/issn.2316-9125.v0i19p12-24

SOARES, I. O. **Educomunicação**: o conceito, o profissional, a aplicação. São Paulo: Paulinas, 2011.

Recebido em: 21 de janeiro de 2026.
Aprovado em: 18 de julho de 2026.

Revista Comunicação Cultura & Sociedade
ISSN: 2317-7519
DOSSIÊ IV COLÓQUIO MATO-GROSSENSE DE EDUCOMUNICAÇÃO
EDUCOMUNICAÇÃO SOCIOAMBIENTAL, INTERCULTURAL E INDÍGENA
Edição 19, V. 12, Ano 11, Nº 1, 2026

REFLEXÕES ANALÓGICAS EM TEMPOS DIGITAIS: DA PRODUÇÃO À DISTRIBUIÇÃO AUDIOVISUAL DO CINEMA INDÍGENA

ANALOG REFLECTIONS IN DIGITAL TIMES: FROM PRODUCTION TO AUDIOVISUAL DISTRIBUTION OF INDIGENOUS CINEMA

Ariane Porto Costa Rimoli[34]

RESUMO

Este artigo discute a produção, distribuição e armazenamento da produção audiovisual frente às grandes plataformas de *streaming*, com regras hegemônicas e homogêneas que ignoram a diversidade cultural e linguística dos povos originários e de comunidades periféricas. Passa pela discussão da amplitude trazida pelas tecnologias digitais e imediatez que desconsidera o tempo da reflexão e das vivências. Como referencial teórico-metodológico, apresenta-se o artigo parte da experiência da autora no âmbito cinematográfico amparado por referencial teórico e por experiências que evidenciam essas questões: a plataforma TaoPlay e a roda de conversas com cineastas indígenas de Mato Grosso durante o IV Colóquio Mato-grossense de Educomunicação.

Palavras-chave: cinema indígena; educomunicação; IV Colóquio Mato-grossense de Educomunicação; TaoPlay.

ABSTRACT

This paper discusses the production, distribution, and storage of audiovisual content in the context of major streaming platforms—platforms governed by hegemonic, homogeneous rules that overlook the cultural and linguistic diversity of Indigenous peoples and peripheral communities. It explores the scope enabled by digital technologies, as well as an immediacy that leaves no room for reflection or lived experience. As a theoretical and methodological framework, the paper draws upon the author's own experience in the field of cinema, supported by theoretical references and specific initiatives that highlight these issues: the TaoPlay platform and a discussion circle with Indigenous filmmakers from Mato Grosso, held during the IV Mato Grosso Colloquium on Educommunication.

Keywords: Indigenous cinema; educommunication; IV Mato Grosso Educommunication Colloquium; TaoPlay.

[34] Antropóloga, pós doutora em Comunicação e Artes (ECA/USP), pós doutora em Psicologia Aplicada pelo Brain, Belief and Behaviour (Coventry University, UK), ABPEducom. E-mail:

Introdução

No contexto brasileiro, a produção e distribuição audiovisual indígena precisam avançar para o cumprimento de sua razão, indo além da arte, até se constituírem ferramenta de autorrepresentação, demarcação de terras, preservação da memória e garantia de direitos, dentre os quais o direito à comunicação. Há barreiras a serem superadas nos âmbitos logísticos, financeiros e culturais para que haja garantia de distribuição de suas obras por eles mesmos. Cineastas indígenas ocupam cada vez mais a posição de autores de suas próprias narrativas, deixando de ser meros objetos temáticos. Porém, a distribuição – elo fundamental na produção audiovisual – continua sendo feita por não indígenas. A apropriação desse elo deve ser feita para que os direitos autorais sejam preservados, tanto quanto os direitos patrimoniais.

Se suas narrativas são diversas da produção audiovisual hegemônica, por serem marcadas por uma cosmovisão específica, por que o processo de distribuição não poderia também ser pensado de forma a construir outros mercados com outras lógicas? Se os avanços tecnológicos impactaram e favoreceram as produções, ampliado sua autonomia, valorizado os saberes tradicionais e as línguas maternas como tecnicidade – uma dimensão estratégica da cultura, como frisava Jesús Martín-Barbero (2014) – por que não se debruçar sobre novas formas de manter o domínio sobre a distribuição desse conteúdo?

Antes de refletir sobre as condições da produção audiovisual, é preciso perceber que as tecnologias digitais se transformaram, nas últimas décadas, em uma grande aliada às tecnologias patrimoniais. Os processos de estruturação de uma comunicação popular, especialmente nos anos 80, ganharam um avanço significativo que aparece, em uma linha de pensamento, como sendo revolucionária, libertadora, portadora de conteúdos críticos capazes de levar à transformação social. Para Nestor Canclini (1997), uma maneira de pensar o popular é ligando comunicação e cultura, estando a primeira associada à luta do povo por melhores condições e por sua emancipação política. No âmbito da sociedade civil, articulados em torno de organizações não-governamentais (ONG) e associações, projetos desenvolvidos naquela época evidenciaram o protagonismo de grupos étnicos, culturais e comunidades periféricas por meio da produção midiática. Foi neste contexto que iniciamos nosso trabalho de pensar e

produzir conteúdo audiovisual como estratégia de abrir canais de comunicação entre comunidades tradicionais e demais segmentos da sociedade.

Desde 1984, estruturados em torno do Centro Cultural São Sebastião tem alma (CCSSTA), demos início à utilização da comunicação como estratégia de organização de caiçaras, ribeirinhos, indígenas e quilombolas. O CCSSTA foi fundado no município de São Sebastião, litoral norte de São Paulo, por Teresa Aguiar, Ariane Porto e Lúcia Martini, em 1989. A entidade sem fins lucrativos tem como objetivo principal a preservação da cultura tradicional caiçara, incluindo a pesca, atuando também nas áreas de apoio à educação, saúde e agricultura. Dentro deste objetivo amplo, foi desenvolvido um projeto de comunicação com o intuito de apoiar e divulgar as manifestações culturais da comunidade servindo de canal para suas expressões através dos meios audiovisuais, indo além de preservar a memória de uma cultura. A proposta desencadeou a Rede Povos do Mar de comunicação, com programas de rádio, jornal impresso e a grande ousadia: produção de conteúdo audiovisual.

Hoje não causa mais espanto ver uma comunidade de povos originários ou comunidades periféricas se utilizando da mediação tecnológica para registrar sua memória, suas culturas e seus saberes até então orais. Elas se apropriam desses recursos para falar de questões relevantes entre o próprio grupo e extra comunidade, ampliando a possibilidade de diálogos e criando pontes onde antes havia precipícios.

Entretanto, não era assim nos anos 1980, onde a tecnologia ainda era analógica e pouco acessível. Inicialmente, as produções do setor de documentação e registro da ONG eram feitas com uma câmera fotográfica, uma câmera de vídeo VHS e um gravador de áudio portátil, recebidos em doação. Atualmente, a organização conta com o maior acervo de cultura litorânea do país com mais de duas mil horas de gravações, 10 mil fotos e cinco mil horas de gravações em áudio. Parte desse acervo encontra-se digitalizado e disponível gratuitamente na plataforma *streaming* TaoPlay, criada em 2020 como forma de divulgar e facilitar o acesso ao material. Mas foi um logo percurso.

Se atualmente temos um acesso mais fácil às tecnologias digitais, não devemos pensar que o caminho se tornou menos árido. As questões são outras, mas seguem complexas e algumas precisam ser também avaliadas a despeito da

facilidade de produção de conteúdo e de exibição. Algumas estão ligadas diretamente aos processos reflexivos que as tecnologias analógicas propiciavam e que as tecnologias digitais se apresentam como facilitadoras, pulando etapas, de certa forma, como é possível visualizar na produção fotográfica. Antes era preciso pensar muito naquilo que ia ser fotografado, não só pelo custo da película, mas pelo custo da revelação. Hoje a tecnologia faz parte do cotidiano. São tiradas centenas de fotos a mais do que se tirava antes de um mesmo objeto, fato, evento, mas muitas vezes, sem a mediação reflexiva que a tecnologia analógica exigia. Por ser mais fácil tirar a foto, observar rapidamente e deletar ou não, muitas vezes, inexiste um processo que permita uma reflexão um pouco mais detida sobre o significado e o sentido daquela foto. Logo, as tecnologias digitais têm de ser entendidas como elas de fato são – tecnologias que fazem a mediação, mas não podem substituir de forma alguma a aproximação com aquilo que está sendo registrado nem com o conhecimento que está sendo produzido.

Essa questão é muito relevante porque nos leva a pensar também na infinidade de imagens que são perdidas porque são incapazes de serem reproduzidas e colocadas à disposição. Elas se perdem nas memórias das pessoas e das máquinas, nos cartões dos computadores e dos celulares. A sensação na contemporaneidade é a de que um álbum de fotografias nos leva ao encontro de lembranças ancestrais que não fazem sentido. Romperam-se elos. Ganhamos e perdemos. Isto nos leva a olhar para as tecnologias digitais para além da facilidade na produção de conteúdo. Olhemos para os gargalos. Uma das ideias é que a tecnologia digital minimizaria os gargalos da exibição. As telas do cinema e da televisão hoje representam um número muito menor do que as telas dos computadores e celulares, por onde circulam a maior parte da produção de conteúdo, seja em forma de filmes, séries ou mesmo produtos voltados para as redes sociais. Os maiores canais de circulação hoje exibem conteúdo em tempo real e sem custo. Mas o gargalo segue existindo na recepção desse conteúdo. Muitas vezes, o conteúdo é disponibilizado em plataformas e redes e, o excesso de material produzido e acúmulo de informação leva à uma espécie de impermeabilidade na recepção. Ver não significa absorver, e muitas vezes nem sequer entender – e quem dirá – produzir significado. Não existe sequer o tempo

necessário para isso – o se debruçar sobre aquilo que está sendo disponibilizado para se chegar à uma reflexão que leve a uma produção de conhecimento.

Vivemos sob a égide das grandes plataformas *streaming*. Mas essas plataformas – sonhos de consumo dos produtores de conteúdo – são acessadas por uma parcela muito pequena do público consumidor, pois a grande parte se utiliza de plataformas gratuitas, que podem ser acessadas muito facilmente nos celulares. Ocorre que essas plataformas, além do tempo reduzido que cada produção encontra para divulgação, também não oferecem formas adequadas para estruturar e organizar espaços de diálogos constantes. São espaços que se dissolvem no imediatismo.

O tempo e a sensação da criação de diálogos nas plataformas

Desta forma, chegamos a esse conceito tão fundamental em todas as esferas da vida que é o tempo (*Kairós*, do grego, que representa o tempo oportuno, o momento certo ou o tempo de Deus e o tempo ancestral; e que se diferencia do Chronos, o tempo cronológico). O tempo, que junto com espaço vem sendo questionado e sentido de uma forma diferente, não é o mesmo *tempo* de dez anos atrás. A alternância entre o linear e o quantitativo *Cronos*, o oportunista *Kairós* que sempre sabe o momento certo e o eterno e cíclico *Aion*, podem ser usados como exemplos de como somos consumidos pelas tecnologias digitais – ferramentas e agentes produtores de conteúdos. Cronos, nosso relógio impaciente, devora nossas vidas vividas em busca do momento certo, do *timing* do esperto Kairos para a construção de (ir)realidades, que substituíram a eternidade qualitativa de *Aion*. E nos confundimos, nesse processo, com a artificialidade da inteligência, que nos substitui de forma extraordinária. E assim seguimos criando de forma urgente e exponencialmente hipertrofiada, a produção midiática como produtos de fast food para serem consumidos sem atenção, enquanto fazemos outras coisas. E sabemos quão danosos aos organismos são os alimentos processados e consumidos de forma inconsciente.

E como fica a produção de conteúdo pelos povos originários e comunidades periféricas? Os primeiros embates travados na seara das comunicações populares, envolveram acesso aos meios de produção, exibição e capacitação para suas utilizações. Tais obstáculos parecem hoje terem diminuído, nas será que isso é

real? O acesso às tecnologias pode criar uma sensação aparente de criação de diálogos, mas nem sempre isso corresponde à realidade uma vez que diálogos não são criados apenas através dos equipamentos ou plataformas disponíveis – é preciso disposição, disponibilidade e empatia para isso. Ouvir e escutar são atitudes dialógicas.

É preciso levar em consideração que tais plataformas já trazem embutidas formas de expressão que, se avaliadas com pouco mais de atenção, revelam formas de criação de discursos padronizados. Para postagem no Instagram é preciso colocar o celular de uma determinada forma, num determinado tempo e com determinada narrativa. O mesmo acontece em plataformas como YouTube onde existe também uma censura prévia que determina o que pode ou não ser publicado. Temos uma série de possibilidades de criar conteúdos, mas outra série de regras que acabam padronizando e pasteurizando as narrativas que se tornam cada vez mais homogêneas, pois o esperado é que sejam construídas histórias que não fujam da forma como o público está costumado a consumi-las. Muitas vezes, a embalagem do produto acaba criando uma nova forma de consumo do mesmo e na tentativa de ser palatável e buscar um público, narrativas originais, diferenciadas e heterogêneas acabam sendo perdidas em prol de uma atualização que seja capa de ampliar a recepção e impactar os algoritmos.

Gargalos na produção, distribuição e armazenamento

A grande oferta de recursos de edição, filtros, textos e interações, apagamentos e criações de elementos numa pós-produção, se apresentam como funcionalidades que vão supostamente criar a liberdade para que o vídeo seja finalizado de uma forma diferente. Mas essa liberdade é aparente, pois o que existe é uma homogeneização das linguagens que impactam negativamente até mesmo a criação de conteúdos pelos povos originários e comunidades tradicionais. A busca de uma linguagem palatável para um público acostumado a digerir os padrões já estabelecidos no seu cotidiano, seja nas pequenas ou grandes telas, empobrece e por vezes modifica o conteúdo.

Esse cenário nos leva a questionamentos inclusivos. Como poderemos pensar em formação de mercados que respeitem as diversidades étnicas, socioambientais e culturais? Que pretensos diálogos podem advir de espaços de

troca viciados em pasteurizar? Como podemos criar e ampliar espaços, para que as produções dos povos originários e comunidades tradicionais encontrem um público adequado para sua recepção, de forma a provocar transformações efetivas? A construção de novos mercados seria uma quimera?

Muitas produções se perdem porque são colocadas de forma esparsa, sem contar muitas vezes com um canal específico de divulgação. É muito comum encontrarmos comunidades que produzem o seu material e que vão soltando de forma aleatória nas plataformas e redes sociais, sem a construção de um espaço que pode ser utilizado para que as pessoas se aprofundem no conhecimento e que possa fazer sentido de uma forma mais efetiva. Uma fala fora de seu contexto pode induzir a falácias. Temos muitos cineastas, oriundos dos povos originários, que ainda não encontraram uma rede de distribuição fortalecida e orgânica. Seus filmes são representados por distribuidoras de conteúdo que não são comandadas pelas próprias comunidades. A lógica da colocação no mercado segue a lógica dos mercados já constituídos, sendo que a posse dos canais de distribuição dos filmes pelas próprias comunidades poderia representar um ganho não só financeiro. A gestão da produção, aliada à gestão da distribuição realizadas pelas próprias comunidades, seria uma alavanca na criação de novos mercados e novos diálogos transformadores.

Algumas plataformas *streaming* gratuitas que se dedicam à exposição de conteúdos educacionais e culturais, mas a criação de plataformas focadas e geridas pelas comunidades abririam mercados específicos para a produção, gestão e distribuição dos próprios conteúdos. Os povos originários têm condição de produzir e distribuir conteúdo em território nacional e internacional e outras questões podem se beneficiar dessa independência. Uma delas é a própria capacidade e possibilidade de divulgar aspectos linguísticos que são muito importantes de serem preservados, especialmente pelo desparecimento crescente de muitas línguas. Hoje, quando se fala em tradução e legendagem de filmes, a referência se restringe às línguas dominantes – inglês e espanhol. Filmes falados em suas línguas originais, com legendas disponíveis nessas mesmas línguas, poderiam auxiliar e servir de estímulo para se preservar o que resta do multilinguismo. A possibilidade de criação de novos espaços de circulação, de novos mercados, passa também pelo fortalecimento identitário que pode ser

beneficiado com uma criação de uma cadeia produtiva pensada e voltada especialmente para isso.

A construção de narrativas audiovisuais conduzidas organicamente dentro das comunidades, se utilizando de suas formas expressão simbólica, da sua língua, de suas matrizes culturais pode e deve ser ampliada e fortalecida, especialmente, através da criação de um fluxo orgânico que se extensa a todos os elos dessa cadeia produtiva de uma respeitosa. Tecnologia é um conjunto de ferramentas, processos, métodos e meios transitórios que se renovam, mas que podem alterar não só a expressão, mas o olhar sobre o mundo. O que gostaríamos de ver cada vez mais são esses diversos olhares, ouvir essas diversas vozes, contando histórias que mostram a riqueza da cosmovisão de todos os povos.

Possibilidades: IV Colóquio Mato-grossense de Educomunicação

Um exemplo muito interessante apresentado no IV Colóquio Mato-grossense de Educomunicação, realizado em 2025 na Universidade do Estado de Mato Grosso, é a produtora Xingu Filmes, do cineasta Takumã Kuikuro. Sua participação se deu no contexto de uma roda de conversas com cineastas indígenas (Takumã Kuikuro, Kamatxi Ikpeng e Kujãesage Kaiabi – povos do Território Indígena do Xingu; Kamikia Kisêdjê, do Território Indígena Wawi, leste Xingu; Caimi Waiassé Xavante, Território Pimentel Barbosa; e Typju Myky, Território Indígena Menku) e não-indígenas (Carolina Machado Oliveira, mediadora da roda; Ariane Porto e Gilson Costa, que também são professores universitários).

A produção audiovisual desses povos foi o ponto alto da atividade que contou com a mediação da professora e documentarista Carolina Machado Oliveira, brasileira que atua como professora da Universidade Bournemouth no Reino Unido. “O cinema indígena é uma forma de narrar, de preservar e de afirmar presença, identidade e autonomia. Hoje temos a oportunidade de aprender com quem está na linha de frente dessa criação e deixar que suas vozes e olhares conduzam essa conversa” (Oliveira, 2025, s/p). Com longa trajetória na produção audiovisual, muitos iniciaram sua atividade com o Vídeo nas Aldeias, um projeto criado em 1986, com o objetivo de apoiar as lutas dos povos indígenas para fortalecer suas identidades e patrimônios territoriais e culturais por meio de recursos audiovisuais, e que hoje conta com um acervo de mais de 70 filmes.

Em sua fala, Takumã Kuikuro discorreu sobre sua produtora Xingu Filmes, criada após sua participação em festivais nacionais e internacionais, ocasião em que sentiu que era preciso se dedicar à pós-produção de seus filmes e levar as pessoas da comunidade a serem protagonistas de suas próprias histórias. “Entendemos que seria preciso produzir nossos próprios filmes com nossas pernas, sem abandonar nossos parceiros, com suas produtoras que vem somar conosco” (Kuikuro, 2025, s/p).

Se no início dos anos 1980, essa produção se concentrava no enquadramento e no manuseio de câmeras e fita VHS, a apropriação das estratégias cinematografias (roteiro, edição, pós-produção, distribuição) possibilitou contar suas narrativas e conhecimentos ancestrais como uma forma de perpetuar a cultura e evitar sua perda futura frente aos desafios impostos pelas tecnologias e celulares nas aldeias.

Além de sua produtora, o TIX conta com um centro de audiovisual desde 2017, com vários cineastas desse território. Os filmes produzidos no âmbito do cinema indígena, com financiamento de editais e parcerias com produtoras não-indígenas, são distribuídos em diversos lugares, dentre os quais em escolas públicas do país e escolas das aldeias.

Por meio de sua produtora, Takumã atua como formador de cineastas desde 2018, também em parceria com produtores não indígenas, cujo objetivo é demonstrar os modos diversos de produção audiovisual ancestral e hegemônico. Para responder às demandas dos cineastas locais que se interessavam em participar de festivais mas não tinham acesso, o cineasta criou o Festival de Cinema e Cultura Indígena – FEECI, em 2022 (Figura 1).

Após essa realização na aldeia, Takumã levou o festival para o Cine Brasil, em Brasília, com produção audiovisual, fotografia, oficinas, artesanato, alimentação, cultura, do qual as lideranças mais proeminentes do país participaram. Esta proposta o levou a se questionar – “como vender este projeto para financiadoras? Aprendi muito com os profissionais não indígenas no sentido de não apenas se inscrever em editais, mas buscar financiadores”. E em 2025, Takumã ofereceu capacitação para realizados do povo Pataxó, na Bahia, que resultou em um filme.

Figura 1 – registro do Festival de Cinema e Cultura Indígena



Fonte: YouTube, @Educom.Jor, Takumã (2025).

Ao receber o Grande prêmio do cinema brasileiro em 2022, Takumã – que avalia que não deveria ser apontado como cineasta indígena visto dispor dos atributos de todo profissional do audiovisual – relembra que a comunidade ficou surpresa com o prêmio, sem recebimento de dinheiro. Comunicador desde a década de 1980, sua história como cineasta começa com o filme As hiper mulheres, premiado em 2010 no Festival de Gramado e de Brasília. “Ganhar prêmio, não é ganhar dinheiro; é ganhar o seu nome no cinema, falo para os parentes.” Ele relata as dificuldades financeiras para levar a equipe de produção do filme, pelos custos logísticos que não são patrocinados pelos organizadores dos festivais.

“Passei a demarcar telas, demarcar o audiovisual” pela linguagem cinematográfica, distanciando-se de uma concepção de produção para redes sociais, pois suas obras trazem o foco nas narrativas pensadas para mostras e festivais (Takumã, 2025, s/p). Este contexto levou o cineasta Takumã a atuar em duas frentes. De um lado, as obras de sua produtora audiovisual, integrando o maior número de membros da comunidade do seu povo e, de outro, contribuindo para a formação de outros cineastas por meio de oficinas no próprio território e em outros territórios, conforme se deu com o povo Pataxó na Bahia.

Antropológico Aprendiz é um documentário, dirigido por Takumã, que explora a história de pesquisadores no âmbito de seu território. Sob o olhar do cineasta indígena, a narrativa inverte papéis: “do antropólogo que estuda e documenta a vida dos indígenas, para o indígena cineasta que documenta, estuda o papel e as relações entre o antropólogo e povos originários” (DocSP, 2023). Atualmente em

fase de pós-produção, a série Gente do Xingu, 2025, em parceria com produtora externa, conta com 70% da equipe do próprio povo para a produção dos nove episódios que irá mostrar o cotidiano dos Kuikuro – advogado, escritor, cineasta, agricultor, professor, brigadista, jogadora de futebol feminino, cantor tradicional.

Na plenária de discussão na roda de conversa dos cineastas, ficou explícita o quão necessário a criação de condições para a distribuição dos produtos audiovisuais no mercado. As questões colocadas giraram em torno de muitas perguntas: Como podemos distribuir nossa produção audiovisual, como acessar o ciclo comercial de grandes distribuidoras e plataformas como Netflix, Globo Play, TV Brasil, TV Cultura, TV SESC, YouTube, dentre outros? Como ter retorno financeiro? Como pensar nas porcentagens financeiras para as pessoas envolvidas, estipuladas em contratos? Todas essas questões perpassaram a discussão, demonstrando que o cinema é complexo, é indústria, precisa de capital, recursos e equipamentos para sua produção, pós-produção e distribuição. Soma-se a isso, a questão dos formatos de distribuição por *streaming* que requer equipamentos de última geração. “É muito difícil; a gente vai conquistando esse espaço com nosso trabalho e precisamos estabelecer parcerias” (Kuikuro, 2025, s/p).

Como alternativa de divulgação, muitos comunicadores têm divulgado seu trabalho em redes sociais como o TikTok, Instagram e Facebook, inclusive monetizando, mas sabem que outras plataformas nacionais e internacionais que possibilitam a distribuição dos filmes, mas é necessário um trabalho em busca das melhores opções.

Considerações finais

O essencial existe – capacidade e vontade de criar conteúdos a partir das culturas dos povos originários – agora, buquemos as formas de expandir diálogos transformadores através da exibição e circulação desses conteúdos. Não existe receita pronta que substitua o mais importante: união e reflexão. União entre realizadores indígenas e não indígenas que compartilhem o mesmo ideal – criação de mercados audiovisuais solidários, acolhedores de linguagens diversas, respeitosos e rentáveis.

Muitas são as experiências existentes, espalhadas pelos recantos do Brasil e do mundo, porém, seguem suas lutas de forma isolada, pouco organizada e por vezes sem apoio para uma estruturação adequada. Uma possibilidade/proposta poderia ser a abertura de um espaço virtual onde essas experiências possam se encontrar de forma a criar condições de reflexões que levem a ações objetivas para os mercados nacional e internacional.

De nossa parte, temos a oferecer nossa casa, a plataforma *streaming* TaoPlay (www.taoplay.com.br) e a experiência de nossa produtora TAO Produções (www.taoproducoes.com) que nasceu para abrigar não só nossos filmes (www.povosdomar.com) mas também as produções independentes com temáticas relevantes de todo o mundo, como as que temos a honra de exibir em nosso Ecocine – Festival Internacional de Cinema Ambiental e Direitos Humanos (www.ecocine.eco.br). Criado junto à ECO 92, é o primeiro festival ambiental do Brasil e o segundo do mundo e completa em 2026, trinta e quatro anos de existência. E não podemos deixar de citar nosso espaço de formação de audiovisual para crianças e adolescentes que acaba de completar 21 anos, o Bem-te-vi (www.btv.org.br) que nos tem encantado com as vozes de crianças dos cinco continentes.

Em resumo, nesses 40 anos de trabalho utilizando a arte e a comunicação, temos a honra de seguir partilhando com vários povos e culturas, ações coletivas que se tornaram ferramentas de luta e criação de diálogos transformadores, rumo a construção de uma sociedade mais amorosa e respeitosa.

Referências

ANTROPÓLOGO Aprendiz. Direção: Takumã Kuikuro. Produção: Vitor Campanário e Nadja Dulci. Canarana: Xingu Filmes, 2024. Longa-metragem (70 min). Disponível em: https://www.docsp.com/filme/antropologo-aprendiz/. Acesso em: 26 mar. 2026.

CANCLINI, Néstor García **Culturas híbridas**: estratégias para entrar e sair da modernidade. São Paulo: Edusp, 1997

KUIKURO, Takumã. **Roda de Conversa**: Cinema Indígena. YouTube, 23 de agosto de 2025. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=E8NbHumyxJA&t=3491s Acesso em: 26 mar. 2026.

MARTÍN-BARBERO, Jesús **A comunicação na educação**. São Paulo: Contexto, 2014.

OLIVEIRA, Carolina Machado. **Roda de Conversa**: Cinema Indígena. YouTube, 23 de agosto de 2025. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=E8NbHumyxJA&t=3491s Acesso em: 26 mar. 2026.

Recebido em: 14 de fevereiro de 2026.
Aprovado em: 7 de agosto de 2026.

Revista Comunicação Cultura & Sociedade
ISSN: 2317-7519
DOSSIÊ IV COLÓQUIO MATO-GROSSENSE DE EDUCOMUNICAÇÃO
EDUCOMUNICAÇÃO SOCIOAMBIENTAL, INTERCULTURAL E INDÍGENA
Edição 19, V. 12, Ano 11, Nº 1, 2026

DO JORNALISMO INDÍGENA AO ETNOJORNALISMO
ENTREVISTA COM A JORNALISTA HELENA COREZOMAÉ

FROM INDIGENOUS JOURNALISM TO ETHNO-JOURNALISM
INTERVIEW WITH JOURNALIST HELENA COREZOMAÉ

RESUMO

O mês de agosto de 2026 trouxe duas mobilizações marcantes com o Dia Internacional dos Povos Indígenas, celebrado no dia 9 de agosto desde 1982, e o lançamento de Poranga Marandúa – Manual de Redação do Jornalismo Indígena, na Câmara dos Deputados, em Brasília, no dia 10 de agosto. Como um *continuum* de mobilização, o Bem-Viver, a defesa socioambiental e a comunicação suscitaram reflexões dos povos e organizações nas redes sociais digitais. Mais que orientações, o Poranga Marandúa apresenta conceitos, práticas e abordagens para uma cobertura que respeite a perspectiva de cada povo e combata estereótipos, racismo, invisibilidade e representações inadequadas, praticados em redações hegemônicas. Este cuidado está incorporado no etnojornalismo, que conta com autonomia editorial comprometida com a defesa da vida e dos territórios para ampliar a visibilidade indígena, suas narrativas e histórias, com a cooperação dos envolvidos que indicam seleção de temas, critérios de relevância, fontes pertinentes, estéticas e linguagens próprias em respeito às culturas ancestrais. Uma das articuladoras do Manual, Helena Corezomaé é a única indígena jornalista em Mato Grosso, com atuação marcada de militância em prol dos Povos. Escritora, repórter, editora, assessora, produtora cultural, cineasta e fotógrafa, Helena Indiara Ferreira Corezomaé é egressa da primeira turma do curso de Comunicação Social com habilitação em Jornalismo (2010-2015) da Universidade Federal de Mato Grosso, por meio de cotas; é mestre em Antropologia Social (2018) pela instituição. Atuou como jornalista em veículos tradicionais, propondo pautas indígenas e enfrentou desafios no percurso, estando. atualmente, na Operação Amazônia Nativa (OPAN), primeira organização indigenista no país, fundada em 1969. Paralelamente, Helena é conselheira e uma das coordenadoras da rede de cineastas indígenas do Brasil – Katahirine – e conselheira da Articulação Brasileira de Indígenas Jornalistas (Abrinjor). Em sua visão, há muitos equívocos sobre os povos indígenas, que são sustentados por convenções hegemônicas, dentre as quais o termo bugres, pejorativo e inadequado para designar os indígenas – o seu território ancestral localiza-se no município de Barra do Bugres que, segundo a jornalista, deveria ser Barra dos Balatiponé. Nesta entrevista, a revista Comunicação, Cultura e Sociedade discute o etnojornalismo e o Outro no Jornalismo, tendo por base Poranga Marandúa.

ABSTRACT

August 2026 saw two events: the International Day of the World's Indigenous Peoples—observed on August 9th since 1982 – and the launch of Poranga Marandúa – Indigenous Journalism Writing Manual at the Chamber of Deputies in Brasília on August 10th. As part of an ongoing movement, concepts such as Bem Viver (Good Living), socio-environmental advocacy, and communication sparked reflection among Indigenous peoples and organizations across digital social networks. More than just a set of guidelines, Poranga Marandúa presents concepts, practices, and approaches for media coverage that respects each people's perspective and combats the stereotypes, racism, invisibility, and inappropriate representations often found in mainstream newsrooms. This approach is central to ethno-journalism, which relies on editorial autonomy committed to defending life and territories; it seeks to amplify Indigenous visibility, narratives, and histories through the collaboration of those involved – who help select topics and criteria for relevance, identify pertinent sources, and determine aesthetics and language that respect ancestral cultures. One of the manual's key organizers, Helena Corezomaé, is the only Indigenous journalist

in Mato Grosso and is known for her activism on behalf of Indigenous peoples. A writer, reporter, editor, advisor, cultural producer, filmmaker, and photographer, Helena Indiara Ferreira Corezomaé graduated from the Federal University of Mato Grosso's inaugural Social Communication class (Journalism specialization, 2010–2015) via the affirmative action quota system and holds a master's degree in social Anthropology (2018) from the same institution. She has worked as a journalist for mainstream media outlets, proposing Indigenous-focused stories and overcoming various challenges along the way. She currently works with Operação Amazônia Nativa (OPAN), the country's first pro-Indigenous organization, founded in 1969. Concurrently, Helena serves as an advisor and coordinator for the Brazilian network of Indigenous filmmakers – Katahirine – and as an advisor to the Brazilian Network of Indigenous Journalists (Abrinjor). She believes there are misconceptions about indigenous peoples, perpetuated by hegemonic conventions, such as the term bugres, a pejorative and inappropriate label for Indigenous people. Her ancestral territory lies within the municipality of Barra do Bugres, which, according to the journalist, should be named Barra dos Balatiponé. In this interview, Comunicação, Cultura e Sociedade journal discusses ethno-journalism and the concept of the Other in journalism, drawing upon Poranga Marandúa.

Apresentação: a comunicação indígena como ferramenta de resistência

Em mais de cinco séculos de colonização[35], a população indígena se reinventou com o movimento indígena, enfrentando desafios diante da violência do contato, que resultou em doenças, declínio populacional e perda da língua nativa. Aceitaram a língua do branco (o Outro que se apresentou como superior), como foi o caso dos Balatiponé[36]. Para Milton Santos (2020), isto é resultado das forças hegemônicas do território usado que dificultam o acesso efetivo aos bens e serviços para a maioria das pessoas. Nesse processo de fortalecimento, a comunidade vem recuperando suas tradições, memórias, rituais e a língua materna pela ação de educadores na Educação Escolar Indígena, em cooperação com anciãos e

[35] Nos tempos da colonização portuguesa, o país contava com população de aproximadamente dez milhões de indígenas, centenas de etnias falando sua língua materna. Hoje, são apenas 1,6 milhão, 305 etnias e 274 línguas, de acordo com Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas – IBGE. Em Mato Grosso, são 58,3 mil pessoas e a maior parte (97,34%) reside em Territórios Indígenas (TI) – são 195 povos e 114 línguas. O aumento populacional pode estar ligado a questões de migração, refúgio e solicitação de refúgio (IBGE, 2025, p. 70), pois o Censo aplicou quesitos diversos do censo anterior, permitindo que o declarante apontasse raça/cor, até duas etnias e o seu pertencimento indígena dentro e fora de TI. Para exemplificar essa situação, dos 195 povos em MT, muitos contavam com apenas uma pessoa no estado, como é o caso de 37 delas.

[36] O TI Umutina apresenta população de 396 indígenas e sete línguas faladas entre os nove povos que o compõe – Balatiponé, Bakairi, Bororo, Kaiabi, Mamaindê (Nambikwara), Manoki (Irantxe), Paresí e Tupi-Mondé. Os anfitriões não são mais falantes de sua língua nativa em consequência do contato colonial sofrido entre 1911 até 1943. Com o processo de violência, os Balatiponé perderam a sua terra tradicional e foram impactados com doenças que causaram declive populacional. Com os direitos garantidos na Constituição Federal de 1988, conquista do movimento indígena articulado nas décadas de 1970-80, as organizações se fortaleceram contra os riscos potenciais, como a exploração dos recursos naturais por pescadores, o avanço do sistema fundiário sobre suas terras, o desmatamento e queimadas, são elas: a Associação da Comunidade Umutina, a Mobilização dos Povos Indígenas do Cerrado e a Takiná Organização de Mulheres Indígenas do Mato Grosso.

lideranças. Conquista do movimento indígena, o direito à comunicação é direito humano fundamental e coletivo que garante autonomia para que os povos produzam, recebam e difundam informações em suas línguas[37].

A comunicação é ferramenta de resistência política, preservação cultural para a demarcação de territórios, também de combate ao silenciamento histórico imposto pela mídia hegemônica. As ações comunicacionais surgem em práticas de resistência, do seu protagonismo midiático[38], da superação de barreiras informacionais e ausência de circulação de informações produzidas nas aldeias.

Neste contexto, o Manual de Redação do Jornalismo Indígena surge para qualificar a cobertura da grande mídia e compreensão das formas de cada Povo[39]. Essa mobilização lança luzes sobre o jornalismo indígena, praticado tanto pelos povos quanto por organizações (com ou sobre), podendo estar presente em veículos hegemônicos, no contexto do Jornalismo como emancipação cultural em que as vozes dissonantes são acionadas em defesa da posição inicial (Oliveira, 2017). Historicamente, este tipo de ação está vinculado à comunicação alternativa que dava espaço às lideranças indígenas como contraponto ao fechamento da mídia tradicional pela Ditadura Militada (Munduruku, 2012).

Neste âmbito, o etnojornalismo é popular e comunitário, elaborado de forma participativa e democrática, para dar visibilidade à voz dos membros de determinada comunidade, demarcando sua atuação distinta dos modos de produção, expressão e distribuição hegemônicos (Kaseker, 2019).

[37] Esta prática está fundamentada em sua autonomia linguística, instituída pela Declaração da Organização das Nações Unidas – ONU sobre os Direitos dos Povos Indígenas (previsão de manutenção de meios de comunicação em seus idiomas) e a Constituição Federal de 1988 (acesso igualitário a todas as formas de mídia não-indígena para a cidadania ativa).

[38] São percebidas pelo menos três potencializações de sua ação comunicacional: protagonismo midiático que se refere aos coletivos que atuam como contraponto a estereótipos racistas da grande mídia); a superação de barreiras informacionais, presente na ausência de políticas linguísticas, tradutores e infraestrutura tecnológica nas aldeias para o pleno acesso a serviços públicos e direitos básicos; e a circulação de informações produzidas nas aldeias, com pautas sobre saúde, educação e demarcação de terras, dentre outras.

[39] Como movimento social, o movimento indígena apresenta cenários antes e pós-Constituição e nos anos 2000 com o fortalecimento da Articulação dos Povos Indígenas do Brasil – Apib), que possibilita compreender sua comunicação, que nasce na oralidade ancestral e se apropria das redes digitais para a resistência de protagonismo que dê visibilidade às suas ações. O cerne do documento é a identidade do modo de produção dos indígenas jornalistas, detalhado no terceiro capítulo (Indígenas jornalistas e o jornalismo indígena: o direito a falar de NÓS e os desafios ao abrir caminhos). Os últimos capítulos trazem as condutas para o diálogo e respeito aos indígenas jornalistas, povos, organizações e comunidades, além de conceitos ultrapassados.

Comunicação, Cultura e Sociedade (CCS):

No percurso da entrevista com Helena Corezomaé, a revista Comunicação, Cultura e Sociedade suscita reflexões sobre o Outro no Jornalismo, sujeito indígena que Poranga Marandúa apresenta como interlocutor para a produção hegemônica tomar consciência de que o seu fazer-saber jornalístico não lhe dá o direito de falar a partir de seu mundo, a partir de convenções, em nome de povos, organizações e indígenas. Na vida de Helena Corezomaé, currículo e militância são sinônimos de luta em prol dos povos indígenas. Sua formação em Jornalismo na graduação e em Antropologia Social no mestrado é fundamento para sua atuação como escritora, repórter, editora, assessora, produtora cultural, cineasta e fotógrafa. Em seus diálogos, é comum perceber questionamentos acerca de expressões como ser jornalista indígena ou ser indígena jornalista em uma sociedade hegemônica marcada por um jornalismo que se acostumou a perguntar de fora, a olhar o Outro para interpretar sua fala e lugar, ignorando o direito à pronúncia do mundo no sentido de dizer sua palavra (Freire, 2018). Diante dessa perspectiva permeada de contextos específicos, como você Helena Corezomaé, corvivencia o seu ser Balatiponé na profissão?

Helena Corezomaé:

Indígena jornalista. A escolha pela profissão veio depois, antes de tudo somos indígenas. Por isso, inclusive a Abrinjor é Articulação Brasileira de Indígenas Jornalistas e não ao contrário. Sempre me apresento como indígena do povo Balatiponé e depois, a minha profissão.

CCS: Suscinta, a resposta da jornalista apresenta contextos históricos e sociais que necessitam de averiguação, pois identidade não pode ser relacionada à aparência nem ao consumo de objetos tecnológicos, por exemplo. De acordo com Poranga Marandúa, afirmação e identidade indígenas não podem ser medidas por réguas coloniais nem de validação dos não-indígenas, herdeiros da colonização. Além disso, viver em contextos urbanos não diminui a identidade ética, pelo contrário, exige muito mais, visto que os sujeitos indígenas precisam de adaptação e reafirmação cotidiana. Outro aspecto vital é o coletivo, o que exige do jornalista identificar corretamente a etnia e autodenominação do grupo que é distinta da

denominação do colonizador. A vivência de absurdos nos meios jornalístico e acadêmico foram percebidos como tentativa de apagamento e de silenciamento. Na convivência com os colegas de redação em veículos jornalísticos de Mato Grosso, Helena foi alvo de brincadeiras, com as pessoas tocando seus brincos de adornos Balatiponé, sua pele e cabelo como se fosse um objeto autorizado a ser tocado naquele espaço, além de ser questionada se não teria vergonha de dizer que é indígena. Após a defesa do mestrado, um docente apontou o título de mestre como uma condição para não mais ser indígena. Sua vida de repórter foi construída entre a grande mídia (TV Centro América, afiliada da Rede Globo) e o ativismo indigenista. Como é ser indígena jornalista em espaços hegemônicos?

Helena Corezomaé: Muito difícil! Nesses locais, sempre fui a única indígena jornalista. Em Mato Grosso, sou a única no estado. As redações são o reflexo da nossa sociedade que não conhece e é extremamente racista em relação aos povos indígenas. Então, existe muito preconceito e desenvolver as pautas indígenas, era muito uma missão minha, mas que não é dos veículos de comunicação. Vivenciei uma espécie de solidão profissional, pois quando buscava uma pauta vinculada aos povos indígenas, muitas vezes, realizava fora do expediente e com financiamento de terceiros, como a Agência Pública. Esse esforço individual de cobertura de uma pauta era resultado de um trabalho imenso para levantar os dados, analisar, publicar, sem apoio estrutural.

CCS: De acordo com o Manual, o jornalismo indígena inicia-se com as primeiras vozes que comunicaram e documentaram o processo de resistência com suas próprias narrativas e defesa de seus direitos, não com os cursos e os veículos de comunicação. Entre as lideranças percussoras da comunicação indígenas, o Manual destaca: Andila Kaingang, Álvaro Tukano, Eliane Potiguara, Marçal Tupã'Y, Xicão Xukuru, Angelo Kretã, Daniel Cabixi, Biraci Yawanawá. Criada em 1980, a União das Nações Indígenas (Uni) apresentou importantes pautas sobre os direitos indígenas que se tornaram as bases para os artigos 231 e 232 da Constituição Federal. Na sequência vieram organizações, criadas nas décadas de 1980 (Coordenação das Organizações Indígenas da Amazônia Brasileira – Coiab; Articulação dos Povos e Organizações Indígenas do Nordeste, Minas Gerais e

Espírito Santo – Apoinme) e 1990 (Comissão Articuladora dos Povos Indígenas do Brasil – Capoib), A partir de 2004, o Acampamento Terra Livre (ATL) ampliou a luta e possibilitou a criação da Articulação dos Povos Indígenas do Brasil (Apib) – agregando antigas e novas organizações. No âmbito comunicacional, a Articulação Brasileira de Indígenas Jornalistas (Abrinjor) é um espaço coletivo de articulação política, formação profissional e produção de conhecimento. Como você está entre as conselheiras da Abrinjor, poderia nos dizer como a organização articula suas frentes de atuação e como você percebe essa trajetória para o atual cenário e novos horizontes, considerando o histórico da comunicação indígena no país e em Mato Grosso?

Helena Corezomaé: Temos um número alto de comunicadores indígenas no país. Segundo a Mídia Indígena, que lançou um documento no último ano, são mais de mil no país. Entretanto, um levantamento da Abrinjor mostra que no país são 37 indígenas jornalistas e 28 estudantes de jornalismo. Isso, em todo país. É um número muito pequeno diante do número de comunicadores e o que defendemos é a profissionalização e o acesso a cursos superiores para esses comunicadores, seja no cinema, produção ou curso de jornalismo mesmo para que atuem de forma técnica nessa cobertura que é muito importante. A Abrinjor lançou no dia 10 de agosto deste ano, o manual de redação indígena. Penso que esse será um importante documento para a imprensa brasileira, que falha muito ao cobrir a pauta indígena. No último ano também realizamos o nosso primeiro encontro de jornalistas e foi ali que começamos a construir o manual. Assim como a Rede Katahirine tem sido uma ponte para indicação de trabalho, também a Abrinjor atua para defender os povos indígenas em nossa área.

CCS: Você está entre os 40 povos que produziram Poranga Marandúa que significa boas notícias, na língua Nheengatu, do tronco Tupi-Guarani, homenagem à Andreza Baré, primeira indígena formada em Jornalismo no Brasil. O manual discute linguagem, representação e ética na cobertura de pautas indígenas, e se apresenta como uma contribuição para o jornalismo brasileiro. Também será uma oportunidade de networking e fortalecimento de redes entre profissionais comprometidos com narrativas mais diversas e plurais. O Manual contou com o

apoio de diversas organizações, como a Federação Nacional dos Jornalistas (Fenaj. Como têm sido a receptividade do Manual entre os jornalistas, principalmente, de veículos hegemônicos?

Helena Corezomaé: O lançamento é recente, mas muitos têm procurado. Na verdade, muitos desses veículos já estão ligados à pauta indígena. A grande imprensa ainda não. No lançamento não tivemos a participação de muitos veículos, mas a cobertura sobre o material foi interessante, embora não de forma tão abrangente. Antes do lançamento oficial em Brasília, participamos de uma mesa redonda no Congresso Internacional de Jornalismo Investigativo da Abraji sobre o manual e naquele momento, mencionei sobre o uso inadequado e pejorativo da palavra bugre, pois o município de Barra do Bugres deveria ser Barra dos Balatiponé, onde se localiza o nosso território. No site da OPAN, o artigo Um presente e um recado à imprensa: leiam, aprendam e façam um jornalismo melhor, além de contextualizar o lançamento do manual, falo da solidão enfrentada em veículos hegemônicos, da minha formação acadêmica e dos absurdos estereotipados enfrentados. Destaco que as vivências da vida e da profissão na Abrinjor foram fundamentais para a construção dessa ferramenta capaz de transformar a cobertura sobre nós, povos originários, no país. Não participei do lançamento do manual em Brasília porque estava em outro lançamento, em São Paulo, que se soma às iniciativas suscitadas nesse âmbito. O Curso Pública de Jornalismo, da Agência Pública, selecionou 10 profissionais para a primeira edição de trainee, exclusivo a jornalistas negros, indígenas e trans, com uma bolsa-auxílio de R$2.000,00 mensais, que garantirá suporte financeiro fundamental para a permanência dos participantes.

CCS: Voltando ao cenário mato-grossense, o site da OPAN – Amazônia Nativa é um veículo jornalístico que atua com jornalismo independente, apontado por estudo que averiguou o etnojornalismo em Mato Grosso (Pereira, 2025), com pautas que tratam da agenda climática, da gestão territorial e de temas voltados para alimentação, saúde e cultura, dentre outros, com destaque para os povos indígenas residentes no estado. Nas duas matérias analisadas, o tom foi de denúncia à Funai e à Secretaria de Saúde Indígena (Sesai) diante de casos de desnutrição infantil e

doenças respiratórias e da escassez de conchas no rio Arinos devido à construção de uma Usina Hidrelétrica (UHE), que afetaram os povos Xavante e Rikbaktsa, respectivamente. Com pautas que atuam como prestação de serviço aos parceiros de projetos e com críticas contundentes aos agentes envolvidos, é possível dizer que o site da OPAN demarca seu lugar de fala em defesa da causa indígena, com críticas explícitas aos órgãos vinculados às políticas indigenistas e à sociedade como todo?

Helena Corezomaé: A OPAN é a organização indigenista mais antiga do país, e tem uma atuação em Mato Grosso muito forte com os povos indígenas, especialmente da bacia do Juruena e do Araguaia. Nesses locais, atua em várias frentes, principalmente, para a garantia do direito territorial dos povos indígenas e em pautas que coloquem em risco as comunidades. Nessa linha podemos sugerir e desenvolver matérias ligadas a esses assuntos, de forma a contribuir com essas pautas. Além disso, a OPAN tem um papel muito importante que é de elaborar documentos, estudos sobre essas violências e com base nisso, a equipe de comunicação atua para dar visibilidade a essas pautas, que muitas vezes, não são prioridade para os veículos de comunicação. Nessas matérias analisadas, a OPAN alertou à Funai e à Sesai para casos de desnutrição infantil e de doenças respiratórias na TI Marãiwatsédé, pois eram evidentes que se tratava das consequências da devastação de seu território, entre 1966 e 2013, que marcaram a expulsão do grupo de suas terras e seu retorno após desintrusão e expulsão de fazendeiros por decisão judicial. No caso da matéria sobre o colar sagrado do povo Rikbaktsa, surgiu de um projeto que financiava sua produção como uma conexão ambiental do Povo com o território e sua história, e que estava correndo risco devido à construção de Usina Hidrelétrica (UHE) no rio Arinos.

CCS: Como cineasta, Helena Corezomaé atua como uma das coordenadoras e conselheiras da Rede Audiovisual das Mulheres Indígenas – Katahirine, um espaço coletivo de fortalecimento e visibilidade da produção audiovisual de mulheres indígenas do Brasil e América Latina. Com atenção ao protagonismo das mulheres, a Rede toma decisões e realiza a gestão de recursos de realizações audiovisuais, tendo a concepção de mundo e de vida da etnia de seus membros. Da etnia

Manchineri, Katahirine é um termo que significa constelação, fazendo da rede um espaço de pluralidade, conexão e de união dessas mulheres que se apoiam e promovem as mulheres indígenas no audiovisual brasileiro. Sua existência está vinculada ao projeto Rede Audiovisual das Mulheres Indígenas, vinculada à experiência de formação audiovisual e política com comunidades indígenas, realizada pelo Instituto Catitu. Como a articulação da Rede Katahirine amplia a participação das mulheres indígenas em festivais nacional e internacional, assim como dando a conhecer sua produção?

Helena Corezomaé: A nossa atuação é muito ampla, muito mesmo. Inicialmente, começamos fazendo o mapeamento de todas as cineastas indígenas do país. Depois, houve o lançamento do nosso site, que organiza todas as cineastas por biomas. O único bioma que ainda não identificamos indígenas cineastas é no Pantanal. Na sequência, realizamos o Prêmio Katahirine que possibilitou que uma das cineastas realizasse a compra de equipamentos; também, com a conclusão de 10 projetos de filmes. Além disso, realizamos exibições de filmes e documentários nos territórios, atividade que é realizada pelas articuladoras. Estamos sendo a ponte para trabalhos e divulgação das cineastas, que participam de trabalhos, eventos, formações, enfim, de tudo relacionado à comunicação. Nós estamos nos organizando para lançar um manual e um mapeamento das cineastas. Documento importante que estará disponível em setembro. A repercussão em festivais nacionais e internacionais é intensa, com a nossa participação em festivais e eventos sobre o cinema e a produção audiovisual, em geral.

CCS: No âmbito jornalístico, os horizontes passam pela formação universitária de graduação e pós-graduação. Da primeira Licenciatura Intercultural Indígena que foi inaugurado pela Universidade do Estado de Mato Grosso (Unemat), como resposta à luta do movimento indígena, o estado foi protagonista de uma formação específica e diferenciada que considera os saberes indígenas. Celebrando 25 anos daquela primeira que ofertou 200 vagas, sendo 20 destinadas para professores de outros estados, em 2001, a Unemat ofereceu o primeiro bacharelado em Enfermagem Intercultural do país. Outros bacharelados e cursos superiores de tecnologia diferenciados estão em oferta por instituições, facilitados por políticas

públicas inclusivas em nível federal e estadual, como necessidade para o custeio pedagógico e de deslocamentos territoriais, fluvial e terrestre. Além disso, percebe-se indígenas jornalistas e cineastas como convidados em eventos organizados por instituições e universidades, dando maior visibilidade à luta indígena. Como você avalia essa questão, que recentemente, que foi uma das convidadas do IV Colóquio Mato-grossense de Educomunicação, em 2025; e da mesa redonda no 25º Encontro Nacional de Ensino de Jornalismo sobre povos originários e etnojornalismo perante a crise climática?

Helena Corezomaé: É muito importante. Participei de eventos da Unemat, como palestrante no IV Colóquio Mato-grossense de Educomunicação, em 2025, e de curso no âmbito do projeto de pesquisa Educomunicação Socioambiental e Mudança Climática em Territórios Indígenas de Mato Grosso, em 2026 – em ambos com outros indígenas cineastas. Também, de uma mesa redonda no 25º Encontro Nacional de Ensino de Jornalismo sobre povos originários e etnojornalismo perante a crise climática, organizada pela Associação Brasileira de Ensino de Jornalismo (Abej). Nossa luta tem sido também de que haja nas universidades políticas de permanência, como aquela da UFMT que fui beneficiada, para além dos processos de acesso específicos. As cotas não contemplam as populações dos territórios. Para a inclusão de indígenas nas universidades, nas redações e na atuação do jornalismo, é preciso desconstruir o que as pessoas pensam e idealizam sobre nós. Nós percebemos a importância de se colocar nesse espaço dando maior visibilidade à causa dos nossos territórios e do nosso povo. No meu caso, o interesse pelo jornalismo veio após uma fiscalização de pesca predatória da Polícia Federal no meu território, em 2009. Sem ouvir ninguém da comunidade, os agentes utilizaram spray de pimenta contra as lideranças que foram ao porto indagar sobre o ocorrido, deixando pessoas feridas. No ano seguinte, ingressei na primeira turma por cotas da UFMT. A Universidade Federal Indígena (Unind) é um sonho que está se tornando realidade, mas ressaltamos também a necessidade da continuidade desses programas das universidades, que estão mais próximas dos territórios e devem oferecer vagas aos povos indígenas com a garantia de permanência. Nossas organizações podem somar à luta das universidades que queiram oferecer cursos específicos, como a Unemat, com foco também na comunicação e no

jornalismo. Todo tipo de iniciativa para a inclusão dos povos indígenas na universidade é válido. Os povos que estão nos territórios ainda não conseguem acessar a universidade por meio das cotas, é necessário políticas específicas para o acesso e permanência de quem vem dos territórios.

Referências

ABRINJOR. Associação Brasileira de Indígenas Jornalísticas. Poranga Marandúa. **Manual de Redação do Jornalismo Indígena**. Editora Instituto Kaingáng Disponível em: https://drive.google.com/file/d/12DfrDzVTjFOmbiSLR85PFQW2-kIb_2az/view. Acesso em 12 ago. 2026.

ABRINJOR lança manual de jornalismo indígena Poranga Marandúa. **Cenarium**, Brasília, 11 ago. 2026. Disponível em: https://revistacenarium.com.br/abrinjor-lanca-manual-de-jornalismo-indigena-poranga-marandua/. Acesso em: 12 Ago. 2026.

ACOSTA, A. **O bem viver: uma oportunidade para imaginar outros mundos**. São Paulo: Elefante, 2016.

ANTUNES, C. A construção de um etnojornalismo indígena como ferramenta de luta. In: **Observatório da Imprensa**. Edição 1286. 3 mai. 2024. Disponível em: https://www.observatoriodaimprensa.com.br/objethos/a-construcao-de-um-etnojornalismoindigena-como-ferramenta-de-luta/. Acesso em 12 ago. 2026.

COREZOMAÉ, H. Um presente e um recado à imprensa: leiam, aprendam e façam um jornalismo melhor. **Operação Nativa Mato Grosso** OPAN. Cuiabá, 12 ago. 2026. Disponível em: https://amazonianativa.org.br/2026/08/12/um-presente-e-um-recado-a-imprensa-leiam-aprendam-e-facam-um-jornalismo-melhor. Acesso em: 17 ago. 2026.

DE FIGUEIREDO, G. G.; DOS SANTOS, J. V. “Vizinhar” e descolonizar a comunicação na (s) Amazônia (s): entrevista de Joelma Gitahy de Figueiredo. **Revista Docência e Cibercultura**, v. 5, n. 1, p. 238-250, 2021. Disponível em: https://www.e-publicacoes.uerj.br/re-doc/article/view/56530. Acesso em: 12 ago. 2026.

FANTE, E. GALLAS, D. (Orgs). **Como cobrir temas indígenas**: recomendações de jornalistas indígenas a jornalistas não indígenas. Porto Alegre, RS: Ed. dos Autores, 2022.

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. 24ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

KASEKER, M. P. Apontamentos sobre o conceito de etnojornalismo. In: HRENECHEN, V. C. de A. T. **Comunicação e jornalismo**: conceitos e tendências. (Comunicação e Jornalismo: Conceitos e Tendências; v. 3). Ponta Grossa (PR): Atena Editora, p. 36-45, 2019.

IBGE. **Panorama do Censo 2022**. Indígenas. Rio de Janeiro: IBGE, 2025.

KASEKER, M. P. Apontamentos sobre o conceito de etnojornalismo. In: HRENECHEN, V. C. de A. T. **Comunicação e jornalismo**: conceitos e tendências. Ponta Grossa: Atena Ed., p. 36-45, 2019.

KATAHIRINE. Rede Audiovisual das Mulheres Indígena. **A Rede**. Disponível em: https://katahirine.org.br/a-rede. Acesso em: 12 ago. 2026.

LIMA, A. dos S. A comunicação feita por indígenas é o arco e flecha do século 21. **Newsletter Farol Jornalismo**, 10 dez. 2023. Disponível em: https://faroljornalismo.substack.com/p/acomunicacao-feitas-por-indigenas. Acesso em: 21 mai. 2025.

MANUAL de jornalismo criado por indígenas orienta cobertura sobre povos originários. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 11 ago. 2026. Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/blogs/novo-em-folha/2026/08/manual-de-jornalismo-criado-por-indigenas-orienta-cobertura-sobre-povos-originarios.shtml. Acesso em 12 ago. 2026.

MUNDURUKU, D. **O caráter educativo do movimento indígena brasileiro** (1970-1990). São Paulo: Paulus, 2012.

NAÇÕES UNIDAS. **Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas**, 2007. Disponível em: https://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/DRIPS_pt.pdf. Acesso em: 2 ago. 2026.

OLIVEIRA, D. de. **Jornalismo e Emancipação**: uma prática jornalística baseada em Paulo Freire. Curitiba: Appris, 2017.

PORANGA Marandúa: manual de redação do jornalismo indígena. **Abrinjor**. Articulação Brasileira de Indígenas Jornalistas. Ronda Alta, Terra Indígena Serrinha, RS: Editora Instituto Kaingáng, INKA, 2026.

PEREIRA, A. A. Do jornalismo indígena ao etnojornalismo: a atuação do OPAN e do ISA em Mato Grosso. In: **Anais** 23º Enc. Nac. Pesq. Jornalismo, Ponta Grossa, 2025, Ponta Grossa, 2025. Disponível em: https://proceedings.science/encontros-sbpjor/sbpjor-2025/trabalhos/do-jornalismo-indigena-ao-etnojornalismo-a-atuacao-do-opan-e-do-isa-em-mato-gros?lang=pt-br Acesso em: 12 ago. 2026.

SANTOS, Milton. **O espaço do cidadão**. São Paulo: Ed.USP, 2020.

Recebido em: 13 de agosto de 2026.
Aprovado em: 14 de outubro de 2026.

Revista Comunicação Cultura & Sociedade
ISSN: 2317-7519
DOSSIÊ IV COLÓQUIO MATO-GROSSENSE DE EDUCOMUNICAÇÃO
EDUCOMUNICAÇÃO SOCIOAMBIENTAL, INTERCULTURAL E INDÍGENA
Edição 19, V. 12, Ano 11, Nº 1, 2026

ENSAIO FOTOGRÁFICO: VOZES, PRÁTICAS E TERRITÓRIOS NO IV COLÓQUIO MATO-GROSSENSE DE EDUCOMUNICAÇÃO

4th MATO GROSSO COLLOQUIUM ON MEDIA EDUCATION'S PHOTO ESSAY: VOICES, PRACTICES, AND TERRITORIES

Rosana Alves de Oliveira[4041]

RESUMO

Este ensaio fotográfico integra a cobertura jornalística do IV Colóquio Mato-Grossense de Educomunicação e propõe a fotografia como linguagem narrativa capaz de produzir conhecimento e memória, para além do registro documental. Fundamentado nos princípios da educomunicação e inspirado na perspectiva documental do fotojornalismo, o trabalho evidencia a circulação de saberes, o protagonismo dos participantes e os processos de interação entre estudantes, professores, pesquisadores e indígenas produtores de cinema. A narrativa visual organiza-se em quatro eixos: produção de saberes, educomunicação na prática, interação e diálogo, e encerramento e síntese, revelando as múltiplas dimensões do evento. As imagens assumem, simultaneamente, funções documental e interpretativa, permitindo compreender o colóquio como um espaço de encontro, escuta, interculturalidade e construção compartilhada do conhecimento.

Palavras-chave: ensaio fotográfico; fotojornalismo; educomunicação; interculturalidade.

ABSTRACT

This photo essay is part of the journalistic coverage of the IV Mato Grosso Colloquium on Educommunication and proposes photography as a narrative language capable of generating knowledge and memory, extending beyond mere documentary recording. Grounded in the principles of educommunication and inspired by the documentary perspective of photojournalism, this work highlights the circulation of knowledge, the active role of the participants, and the processes of interaction among students, teachers, researchers, and Indigenous filmmakers. The visual narrative is organized into four thematic axes—the production of knowledge; educommunication in practice; interaction, dialogue; conclusion and synthesis—revealing the event's multiple dimensions. The images serve both documentary and interpretive functions, allowing the colloquium to be understood as a space for encounter, listening, interculturality, and the shared construction of knowledge.

Keywords: photo essay; photojournalism; educommunication; interculturality.

40 Universidade do Estado de Mato Grosso (Unemat). Doutora em Comunicação. E-mail: rosana.alves@unemat.br.

41 Fotografias: Chaiani Rosso, Diones Krinski e Itânia Macedo. Edição de Imagens: Guilherme Costa. Estudantes de Jornalismo da Unemat.

Introdução

Nesta quarta edição, cuja temática central foi Educomunicação Socioambiental, Intercultural e Indígena, o Colóquio Mato-Grossense de Educomunicação consolidou-se como um espaço de diálogo entre diferentes saberes, experiências e formas de produção do conhecimento. O evento possibilitou trocas entre pesquisadores brasileiros, internacionais e representantes de povos indígenas, promovendo encontros que ultrapassam fronteiras geográficas e culturais. Destacou-se, nesse contexto, a participação dos cineastas indígenas de Mato Grosso, protagonistas da Roda de Conversa realizada no encerramento do colóquio, reafirmando o audiovisual como ferramenta de expressão, memória, resistência e afirmação identitária. A temática do evento insere-se em um debate contemporâneo que compreende a educomunicação como um campo interdisciplinar capaz de articular processos educativos, comunicacionais e participativos (Baccega, 2011; Soares, 2014). Mais do que uma metodologia ou prática pedagógica, os autores da obra coletiva Educomunicação e suas áreas de intervenção: novos paradigmas para o diálogo intercultural (Soares, Viana e Xavier, org. 2017), refletem o campo da educomunicação como um paradigma voltado à democratização da comunicação, à ampliação dos espaços de fala e à construção coletiva do conhecimento. Nesse sentido, ao aproximar diferentes sujeitos e saberes, o colóquio promoveu uma reflexão sobre a comunicação como direito humano fundamental e como instrumento para o fortalecimento da cidadania, da diversidade cultural e da sustentabilidade socioambiental.

A dimensão socioambiental presente na temática evidencia a necessidade de repensar as relações entre sociedade, natureza e desenvolvimento. Em um cenário marcado por crises ambientais globais, mudanças climáticas e disputas territoriais, a comunicação assume papel estratégico na sensibilização, mobilização e construção de novas formas de convivência com o meio ambiente.

A educomunicação socioambiental (Menezes, 2017; Brianezi et al., 2023), nesse contexto, propõe práticas comunicativas comprometidas com a formação crítica dos sujeitos e com a valorização de conhecimentos produzidos em diferentes territórios. Ao mesmo tempo, a perspectiva intercultural que orienta o evento convida à superação de visões hierarquizadas do conhecimento. O diálogo entre pesquisadores acadêmicos e povos indígenas evidencia a importância do

reconhecimento da pluralidade epistemológica, na qual saberes ancestrais, tradições orais, experiências comunitárias e conhecimentos científicos coexistem e podem se complementar.

Tal abordagem aproxima-se das discussões sobre ecologia de saberes e decolonialidade, que defendem o reconhecimento de múltiplas formas de compreender o mundo, rompendo com a centralidade exclusiva das epistemologias ocidentais (Santos e Meneses, 2010). Nesse processo, as produções audiovisuais e cinematográficas indígenas assumem papel fundamental. O cinema indígena contemporâneo não se limita à representação cultural; ele constitui um exercício de autorrepresentação e autonomia narrativa, permitindo que os próprios povos contem suas histórias, registrem suas memórias e expressem suas visões de mundo. (Canevacci, 2012 *apud* Duarte; Torres, 2019).

É nesse cenário que se insere o presente ensaio fotográfico, integrante da cobertura jornalística do IV Colóquio Mato-Grossense de Educomunicação. O trabalho propõe um olhar narrativo sobre o evento, compreendendo a fotografia não apenas como instrumento de registro documental, mas também como linguagem capaz de produzir conhecimento, memória, reflexão, ou, como pensado por Sontag (2004), uma apropriação do mundo.

Curadoria das imagens

Ancorado nos princípios da educomunicação, este ensaio fotográfico busca evidenciar processos de circulação de saberes, protagonismo dos sujeitos envolvidos e interação entre estudantes, professores, pesquisadores e indígenas produtores de cinema. A curadoria das imagens foi orientada por uma perspectiva documental inspirada no fotojornalismo (Chiodetto, 2013), em que a seleção e a organização dos registros obedecem a critérios de relevância informativa, expressividade e contextualização.

Mais do que apresentar momentos isolados, o conjunto fotográfico procura construir uma narrativa visual capaz de revelar a complexidade das relações estabelecidas ao longo do evento, divididos em quatro eixos narrativos: 1) produção de saberes; 2) educomunicação na prática; 3) interação e diálogo; e 4) encerramento e síntese.

1. Produção de saberes

A cerimônia de abertura do IV Colóquio Mato-grossense de Educomunicação foi realizada de forma semipresencial. As figuras numeradas de um a cinco correspondem às fotografias que apresentam os palestrantes em ação, bem como temos os pesquisadores comunicando suas pesquisas e os momentos de diálogo entre os participantes.

Figura 1 – Abertura do IV Colóquio Mato-grossense de Educomunicação

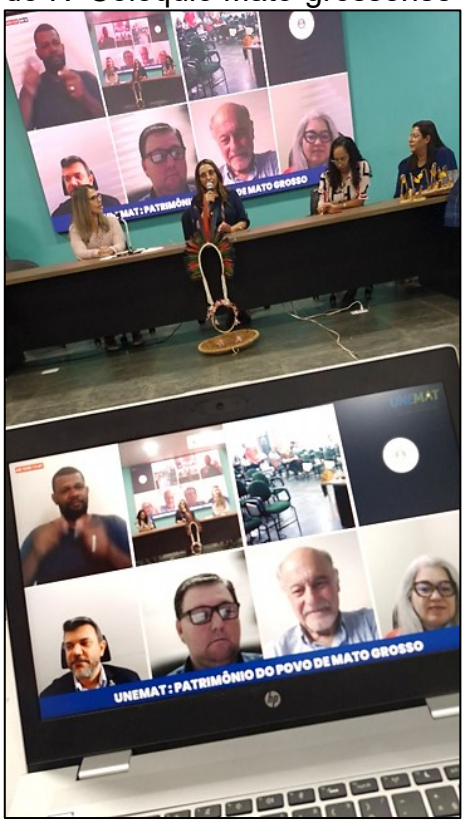


Foto: Diones Krinski (2025).

Figura 2 – Pesquisadores debatem sobre os temas do Colóquio

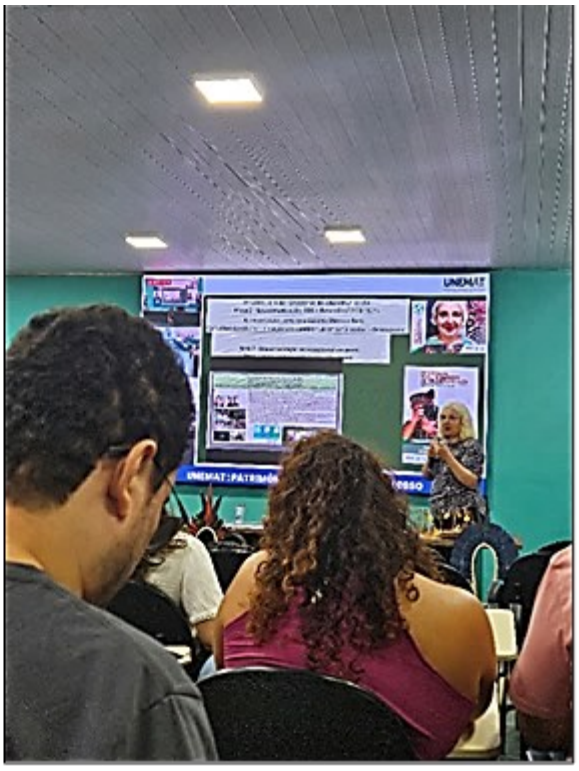


Foto: Chaiani Rosso (2025).

Figura 3 – Estratégias de comunicação ambiental dos territórios Guarani (SP)



Figura 4 – Vinculação entre Educomunicação, ODS e Extensão Universitária



Fotos: Itânia Macedo (2025).

Figura 5 – Produção Audiovisual sobre e com os povos indígenas

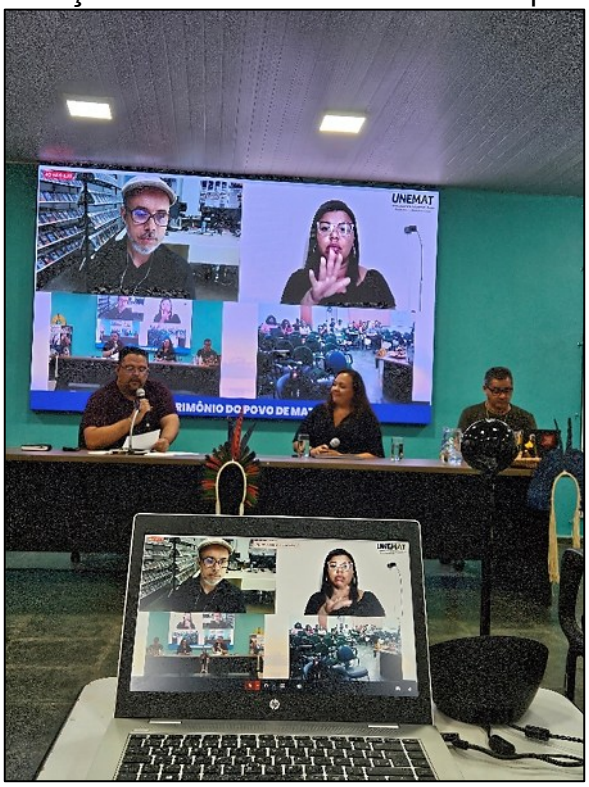


Foto: Itânia Macedo (2025).

2. Educomunicação na prática

As figuras numeradas de seis a dez correspondem às fotografias que tratam da Educomunicação na prática. Esse eixo diferencia o ensaio de uma cobertura comum. Temos o conceito de protagonismo e comunicação como prática educativa, com imagens de atividades participativas, uso de mídias (celular, gravação, fotografia etc.) e, principalmente, os estudantes protagonizando ações.

Figura 6 – Extensionistas produzem conteúdo para divulgação



Foto: Diones Krinski (2025).

Figura 7 – Tradutor de libras grava vídeo sobre as ações de inclusão



Foto: Itânia Macedo (2025).

Figura 8 – Colóquio contou com a participação de pesquisadores de todo o Brasil



Foto: Itânia Macedo (2025).

Figura 9 – Os trabalhos refletiram a diversidade do debate científico



Foto: Itânia Macedo (2025).

Figura 10 – Apresentações de comunicações através do virtual

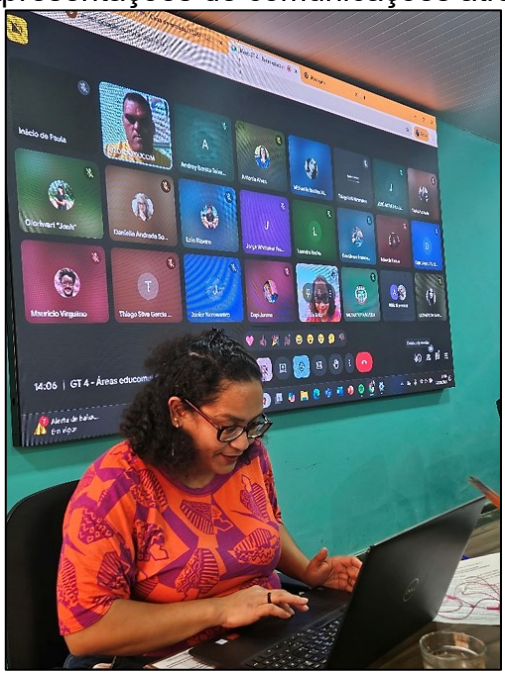


Foto: Itânia Macedo (2025).

3. Interação e diálogo

As figuras numeradas de 11 a 14 correspondem aos registros fotográficos menos oficiais destacando cenas de diálogos nos bastidores de debate e trocas informais, evidenciando perfis variados de participantes, representatividade (gênero, etnia, origem) e expressões culturais.

Figura 11 – Cineastas Xavante, Ikpeng, Kaiabi, Kuikuro, Myky e Kisedje (MT)



Foto: Itânia Macedo (2025).

Figura 12 – Troca de experiências entre os participantes



Figura 13 – Debate sobre Cinema Indígena



Fotos: Itânia Macedo (2025).

Figura 14 – Público presencial escuta ativamente sobre audiovisual indígena



Foto: Itânia Macedo (2025).

4. Encerramento e síntese

As Figuras numeradas de 15 a 18 correspondem às fotografias que transmitem a sensação de continuidade e impacto do evento, com os registros fotográficos dos grupos de estudantes extensionistas, pesquisadores acadêmicos dos membros da equipe organizadora e do clima de confraternização.

Figura 15 – Pesquisadores, extensionistas e equipe organizadora



Foto: Chaiani Rosso (2025).

Figura 16 – Troca de experiências entre extensionistas e pesquisadores



Foto: Diones Krinski (2025).

Figura 17 – Pesquisadores da Educomunicação celebram a participação



Foto: Chaiani Rosso (2025).

Figura 18 – Campus de Barra de Bugres sedia o encerramento do IV Colóquio



Foto: Chaiani Rosso (2025).

As fotografias, como organizadas nesse ensaio, assumem uma dupla função: documental e interpretativa (Rouillé, 2009). Ao mesmo tempo em que registram os acontecimentos, oferecem possibilidades de leitura sobre as dinâmicas sociais, culturais e educativas observadas. Os enquadramentos, gestos, expressões e interações capturados constituem elementos narrativos que permitem

compreender o IV Colóquio Mato-Grossense de Educomunicação como um espaço vivo de encontro, escuta e construção compartilhada do conhecimento.

Por essa razão, privilegiam-se imagens que evidenciam situações de diálogo, participação e troca de experiências, em detrimento de registros exclusivamente protocolares. A ênfase recai sobre cenas que revelam a comunicação como prática educativa, materializada em apresentações de trabalhos, debates, rodas de conversa e dinâmicas colaborativas. Essa opção dialoga diretamente com a compreensão da educomunicação como campo que integra comunicação, educação e participação social, valorizando a expressão dos sujeitos e a produção coletiva de sentidos.

A organização sequencial das fotografias segue uma lógica narrativa inspirada na estrutura jornalística, conduzindo o leitor-espectador desde a contextualização do evento até seus momentos de maior intensidade e síntese. Esse percurso visual busca não apenas informar, mas também promover uma experiência de aproximação com os temas debatidos, possibilitando uma apreensão sensível das vivências compartilhadas durante o colóquio. A narrativa imagética procura revelar não apenas o que aconteceu, mas como aconteceu, destacando os vínculos, afetos, aprendizados e intercâmbios construídos ao longo da programação.

Por fim, a cobertura jornalística realizada durante o IV Colóquio Mato-Grossense de Educomunicação demonstra que o registro visual pode ultrapassar a função de documentação institucional para constituir-se como prática investigativa, educativa e cultural.

Referências

BACCEGA, M. A. Comunicação/educação e a construção de nova variável histórica. In: CITELLI, A. O.; COSTA, M. C. C. (orgs.). **Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento**. São Paulo, Paulinas, p. 31-41, 2011.

BOAVENTURA, de S. S.; MENESES, M. P. (org.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

BRIANEZI, T.; LIMA, C.; OLIVEIRA, E.; GATTÁS; C. A educomunicação socioambiental na Rede Municipal de Educação de São Paulo: histórico e análise

a partir das perspectivas socioambiental, territorial e democrática. **Comunicação & Educação**, São Paulo, Brasil, v. 28, n. 2, p. 196–211, 2023. Disponível em: https://revistas.usp.br/comueduc/article/view/208637. Acesso em: 5 jun. 2026.

CHIODETTO, É. **Curadoria em fotografia**: da pesquisa à exposição. São Paulo: Fotoeditorial; Funarte, 2013.

DUARTE, D. R.; TORRES, J. Entre o visível e o invisível: cinema indígena de auto-representação. In. DUARTE, D. R.; ROMERO, R.; TORRES, J. (orgs.). **Cosmologias da imagem**: cinemas de realização indígena. 1. ed. Belo Horizonte, MG: Filmes de Quintal, 2021. Disponível em: https://www.filmesdequintal.org.br/wp-content/uploads/2022/06/Cosmologias-da-imagem_digital-pages_web.pdf. Acesso em: 4 jun. 2026.

MENEZES, D. A Educomunicação na Gestão do Conhecimento em Organizações Socioambientais. In: SOARES, I. O.; VIANA, C. E.; XAVIER, J. B. (orgs.). **Educomunicação e suas áreas de intervenção**: novos paradigmas para o diálogo intercultural. 1ª ed. São Paulo: ABPEducom, v. 1, p. 883-889, 2017.

ROUILLÉ, A. **A fotografia**: entre documento e arte contemporânea. Tradução de Constancia Egrejas. São Paulo: Senac São Paulo, 2009.

SOARES, I. O. Educomunicação e a Educação Midiática: vertentes históricas de aproximação entre comunicação e educação. **Comunicação & Educação**, Ano XIX, nº 2, jul/dez 2014.

SOARES, I. O.; VIANA, C. E.; XAVIER, J. B. (orgs.). **Educomunicação e suas áreas de intervenção**: novos paradigmas para o diálogo intercultural. São Paulo: ABPEducom, 2017.

SONTAG, S. **Sobre fotografia**. Tradução: Rubens Figueiredo. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

Recebido em: 6 de junho de 2026.
Aprovado em: 10 de outubro de 2026.